Volume:2 Issue: 1 April 2020

E-ISSN: 2717- 6886

IJLER

International Journal of Language and Education Research

www.ijler.net

Editor:

Prof. Dr. Ali Yakıcı

Babir Journals

International Journal of Language and Education Research

E-ISSN: 2717-6886

Volume 2/1 April

Dear IJLER Readers,

In this issue of our journal, there are 4 articles from different fields.. Research area concerning language has become richer thanks to the studies regarding traditional philology, linguistics and research studies on teaching languages in 20th century, and it has becoming even richer through the latest theoretical and applied studies. As International Journal of Language Academy, we presented subject areas in language in this broad perspective in the 3th issue.

I would like to thank my colleagues who have contributed to the journal with their articles.

Prof. Dr. Ali YAKICI
Editor

International Journal of Language and Education Research

E-ISSN: 2717-6886

International Journal of Language and Education Research is an open access-international peer-reviewed journal that is published six times a year. All papers published in International Journal of Language and Education Research all rights of authorship are reserved by BABİR Academy. The published articles partially or completely in any way cannot be printed, reproduced without the written permission of the publisher. Editorial Board is absolutely free whether to publish or not publish all the articles send to journal. Submitted papers will not be returned to the authors. International Journal of Language and Education Research, is an international peer-reviewed and indexed journal.

Indexed by

Directory of Research Journal Indexing, ACAR Index

Plagiarism Program in which Articles are Scanned

SCREENED BY iThenticate Professional Plagiarism Prevention

IJLER

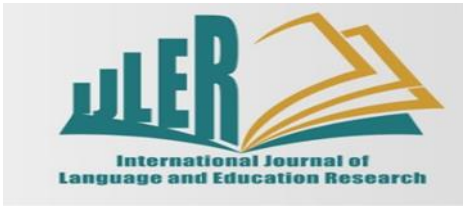
International Journal of Language and Education Research

Volume 2/Issue 1, April 2020

Total Number of Issues 2

İstanbul / Turkey

www.ijler.net



International Journal of Language and Education Research

E-ISSN: 2717-6886

Publisher		
Amir KAPLAN	Ankara Social Sciences University	Turkey
Editor		
Prof. Dr. Ali YAKICI	Gazi University	Turkey
Co-Editors		
Dr. Gülnur AYDIN	Aydın Adnan Menderes University	Turkey
Dr. Salwa Jarjees SALMAN	Kirkuk University	Iraq

Advisory Board		
Prof. Dr. Hasan KAVRUK	İnönü University	Turkey
Prof. Dr. Khalil Mohammed Huseen ODEH	An-Najah National University	Palestine
Prof. Dr. Allawı Sadır Jazea ALDARRAJI	Baghdad University	Iraq
Prof. Dr. Fatima Suleiman ALELAİMAT	Jordan University	Jordan
Doç. Dr. Mesut GÜN	Mersin University	Turkey
Doç. Dr. İbrahim Seçkin AYDIN	Dokuz Eylül University	Turkey

Editorial Review Board (Board of Referees)		
Prof. Dr. Faruk TOPRAK	Ankara University	Turkey
Prof. Dr. Fatima Suleiman ALELAİMAT	Jordan University	Jordan
Prof. Dr. Ali YAKICI	Gazi University	Turkey
Prof. Dr. Luma Ibrahim SHAKİR	Diyala University	Iraq
Prof. Dr. Khalil Mohammed Huseen ODEH	An-Najah National University	Palestine
Prof. Dr. Halit KARATAY	Bolu Abant İzzet Baysal University	Turkey
Prof. Dr. Faeza ALHUDEEB	Baghdad University	Iraq
Prof. Dr. Reem Farhan Odeh. MAAITA	Al-Balqa Applied University	Jordan
Prof. Dr. Bahir SELÇUK	Fırat University	Turkey
Prof. Dr. Funda TOPRAK	Ankara Yıldırım Beyazıt University	Turkey
Prof. Dr. Abdulhssein Taher MUHAMMED	Rubaye University of Summer	Iraq

IJLER
International Journal of Language and Education Research
Volume 2/Issue 1, April 2020
Total Number of Issues 3
İstanbul / Turkey
www.ijler.net

International Journal of Language and Education Research

E-ISSN: 2717-6886

Prof. Dr. Omar Abdallah Ahmad ALFAJJAWİ	The Hashemite University	Jordan
Prof. Dr. Azza Adnan Ahmad IZZAT	Zakho University	Iraq
Dr. Djamila GHRİEB	Badji Mokhtar University	Algeria
Dr. Abdoulaye Aboubakarı NOUROU	Kandi University	Benin
Dr. Nahidh Faleh Sulaiman ALABBASI	Diyala University	Iraq
Dr. Khalid Ahmed Hassan AHMED	Omdurman Islamic University	Sudan
Dr. Faeza Rldha SHAHEEN	Tikrit University	Iraq
Dr. Yassine SAADANE	Mohammed V University	Morrocco
Dr. Ahmet AKKAYA	Adıyaman University	Türkiye
Dr. Mais Khalil Mohammad ODEH	Al Istiqlal University	Palestine
Dr. Amani Mukhtar Awad alla MOHAMED	ALZaiem ALAzhari University	Sudan
Dr. Saim Laida TAIDER	Algiers University	Algeria
Dr. May Salih Nasr ALI	Hafr Al Batin University	Saudi Arabia
Dr. Samia NAZISH	International Islamic University	Pakistan
Dr. Maysoon kamal JALAL	Baghdad University	Iraq
Dr. Salwa Jarjees SALMAN	Karkuk University	Iraq
Dr. Zohra THABET	Raccada Kairouan University	Tunisia
Dr. Bushra Neamah RASHİD	Baghdad University	Iraq
Dr. Abdullahi Yunusa HUSAİNİ	Sule Lamido University Jigawa State Nigeria	Nigeria
Dr. Bushra Saadoon Mohammed ALNOORİ	Baghdad University	Iraq
Dr. Rihan ismsil ahmad ALMASAEID	Zarqa University	Jordan
Dr. Ibrahem ALSHBLI	Mardin Artuklu Univesity	Turkey
Dr. Jamil. H. A. AYYASH	Arab American University	Palestine
Dr. Dailam Kadhkim SUHAEL	Baghdad University	Iraq
Dr. Mrımı YOUSSEF	Mohammed V University	Morrocco
Dr. Mounir ELHAMZA	Larbi Tebssi University	Algeria

IJLER

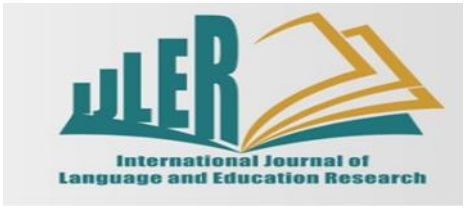
International Journal of Language and Education Research

Volume 2/Issue 1, April 2020

Total Number of Issues 3

İstanbul / Turkey

www.ijler.net



International Journal of Language and Education Research

E-ISSN: 2717-6886

Dr. Esma DUMANLI KADIZADE	Mersin University	Turkey
Dr. Maysoon Kamal JALAL	Baghdad University	Iraq
Dr. Bekir KAYABAŞI	Adıyaman University	Turkey
Dr. Sundus Azeez Faris AL-FARIS	Alkunoze University	Iraq
Dr. Sanaa Hssni Obaied AL-MARAYAT	Jordan University	Jordan
Dr. Zakia MEHENNA	Abderrahmane Mira University	Algeria
Dr. M. Maher JESRY	Ondokuz Mayıs University	Turkey
Dr. Sadeer Husam Kareem AL_QAYSI	Missan Education Directorate	Iraq
Dr. Hayder Sahib SHAKIR	Samarra University	Iraq
Dr. Saleh KABİR	Nigeria Arabic Language Ngala	Nigeria
Dr. Nirmeen M.j.Al Borno	Pillar Center	Turkey
Dr. Amani Harith Malik ALGHANIMI	Al_Qadisiyah University	Iraq
Dr. Khaoula EZ-ZALZOULI	Mohammed V University	Morrocco
Dr. Mohamad Turkey	Ankara University	Turkey
Dr. Amal Mohammed ALABDULLAH	College of education for women	Iraq
Dr. Nada SAİDİ	Algiers 3 University	Algeria
Dr. Siham Hasan KHUDHUR	Al Mustansiriya University of Dentistry	Iraq
Dr. Ibrahim BEN MADANE	Mohammed V University	Morrocco
Dr. Bilal DAOUD	Passion University	Morrocco
Dr. Garza Richard SHAHEED	Tile It University	Iraq
Dr. kamel ALLOUCHE	Kasdi Marbah Ouargla University	Algeria
Dr. Saleh Flayeh Za'al ALMATHHAN	Islamic University of minnesota Americs	Jordan
Dr. Abderrazak KORICHI	Adrar University	Algeria
Dr. Adnan Faihan Mahmood khuder ALDOURİ	Tikrit Yniversity	Iraq

IJLER
International Journal of Language and Education Research
Volume 2/Issue 1, April 2020
Total Number of Issues 3
İstanbul / Turkey
www.ijler.net

International Journal of Language and Education Research

E-ISSN: 2717-6886

Dr. Huda Abed Ali HATTAB	Baghdad University	Iraq
Dr. Souad EL ALLAM	Mohammed V University	Morrocco
Dr.Yousif Khorsheed SAEED	Al_Qalam University College	Iraq
Dr. Mellakh ABDELDJALIL	Ghardaia University	Algeria

IJLER

International Journal of Language and Education Research

Volume 2/Issue 1, April 2020

Total Number of Issues 3

İstanbul / Turkey

www.ijler.net

International Journal of Language and Education Research

E-ISSN: 2717-6886

Volume 2/1 April

CONTENTS

Selami Çakmakcı
An Analysis of Mehmet Zeki Akdağ's Poetry
1-20

Nuafil Eali Majid Alrawy
Risalat Muanith Simaeiun By Muhamad Bin 'Ayuwb Alqurih 'Aghaji (H 1290 H) Dirasat and Tahqiq
21-35

Sami Shihab Al-Jubouri
The Problem of Multiple Terms in Modern Criticism Structuralism and Literary Genre (As a Model)
36-47

Nourddine Amrous
EFL Learning Motivation Among Students of Islamic Studies: The Case of Dar El Hadith El Hassania Institute
48-67

IJLER
International Journal of Language and Education Research

Volume 2, Issue 1, April 2020, p. 1-20

İstanbul / Türkiye

Article Information

Article Type: *Research Article*

This article was checked by iThenticate.

Article History:
Received
07/10/2019
Received in revised form
10/11/2019
Accepted
14/12/2019

AN ANALYSIS OF MEHMET ZEKİ AKDAĞ'S POETRY

Selami ÇAKMAKCI[1]

Abstract

Mehmet Zeki Akdağ, who published his first poem in 1947, has an adventure, lasting over fifty years, concerning writing poems. The poet, recognized as "Today's Karacaoğlan," has seven poetry books titled Kırkikindi, Dar Saat, Uzunhava, Önce Şiir Vardı, Yağmura Duran Bulut, Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı, and Gecenin Gözleri. The poet is nourished by folk poetry and folk culture in the poems predominated by themes like love, love of country and nation, Anatolia, love of homeland, and faith. The folk songs and Turkish are among the sources that inspire the poet who adores folk songs and Turkish. Akdağ also writes poems in the form of free verse while he uses syllabic meter mostly. Akdağ, who employs living Turkish in his poems, also draws attention because of his utilization from the possibilities of Turkish expressions.

In this study, the poems in his books titled Uzunhava and Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı were subjected to an analyze under two titles as love/affection and love of the country and the nation. Akdağ gives places to some of the poems in his poetry book titled Uzunhava, published in 1991, once again in his book titled Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı, published in 2002. Although the themes of love for the country and the nation remain at the forefront in his poems in poetry book titled Uzunhava, it is observed that the love/affection sense is mostly touched in the book titled Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı.

Akdağ presents an attitude that continually voices his love in his poems, where love and affection themes are predominated. While in these poems, which display the individual sensitivity of the poet, he seeks for "beautiful," in other words, saying, his national sensibility implies an ideological tone in his poems predominated by the love of the country and the nation.

Key Words: Love, affection, homeland, nation, ideal.

[1] Corresponding Author: Asst. Prof. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam University Education Faculty, selamicak23@hotmail.com ORCID ID: 0000-0002-3350-0373

MEHMET ZEKİ AKDAĞ'IN ŞİİRLERİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Selami ÇAKMAKCI[2]

Özet

İlk şiirini 1947 yılında yayınlayan Mehmet Zeki Akdağ'ın elli yılı aşkın bir şiir yazma serüveni vardır. "Günümüzün Karacaoğlan'ı" diye bilinen şair, Kırkikindi, Dar Saat, Uzunhava, Önce Şiir Vardı, Yağmura Duran Bulut, Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı ve Gecenin Gözleri olmak üzere yedi şiir kitabına sahiptir. Aşk, vatan ve millet sevgisi, Anadolu, memleket sevgisi ve inanç gibi temaların ağırlık kazandığı şiirlerinde halk şiiri ve halk kültüründen beslenir. Türküler ve Türkçe türkü ve Türkçe sevdalısı olan şairin ilham aldığı kaynaklar arasındadır. Akdağ, hece ölçüsünü daha çok kullanmakla beraber serbest tarz şiirler de yazar. Şiirlerinde yaşayan Türkçeyi kullanan Akdağ, Türkçenin ifade imkânlarından yararlanmasıyla da dikkat çeker.

Bu çalışmada Uzunhava ve Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı adlı kitaplarındaki şiirler aşk/sevgi; vatan ve millet sevgisi olmak üzere iki başlık altında bir değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Akdağ, 1991 yılında yayınladığı Uzunhava adlı şiir kitabındaki şiirlerin bazılarına 2002'de yayınladığı Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı adlı kitabında yeniden yer verir. Uzunhava şiir kitabındaki şiirlerinde vatan ve millet sevgisi temaları ön planda olmasına karşın, Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı kitabında aşk/sevgi duygusunun daha çok işlendiği görülür. Akdağ, aşk ve sevgi temasının ağırlık kazandığı şiirlerinde sevgisini sürekli dillendiren bir tavır sergiler. Şairin, ferdi duyarlığını taşıyan bu şiirlerinde "güzel"in yani söyleyişin peşinde olduğu görülürken vatan ve millet sevgisinin hakim olduğu şiirlerinde ise milli duyarlığı ideolojik bir renge bürünür.

Anahtar Kelimeler: Aşk, sevgi, vatan, millet, ideal.

1. Giriş

28 Haziran 1929'da Karaman'ın Göktepe kasabasında doğan Mehmet Zeki Akdağ, 30 Ağustos 2018'de hayata veda eder. Ömrünü şiire adamış olan Akdağ, sanatında izlediği yol itibariyle Hisar grubu şairleri arasında kabul edilir. Bazı şiirlerini beş dizeli bentler üzerine kurması onun sanatının özellikleri arasındadır. İlk şiirlerinden itibaren hece ölçüsünü kullanmakla beraber serbest tarzda şiirler de yazar. Heceyi başarıyla kullanan şairin,

[2] Sorumlu Yazar: Dr. Öğr. Üyesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, selamicak23@hotmail.com ORCID ID: 0000-0002-3350-0373

ancak bu ölçüyü kullandığı şiirlerinde gereken ahengi yakaladığı söylenemez.

Sanatını oluşturan temellere bakıldığında aşk/sevgi, vatan sevgisi, tabiat, Türkçe ve türküler onun şiirlerinin üzerinde yükseldiği sütunlardır. Milliyetçi ve Türkçü bir çizgisi olduğu görülen Mehmet Zeki Akdağ, ilk şiirlerinden itibaren vatan ve millet sevgisini şiirlerinin merkezine taşıyarak milli duyarlık sahibi olduğunu gösterir. Türkçülük ideolojisinin öne çıktığı şiirlerinde hamasî üslubu görmek mümkündür. Şiir yolcuğunda ihtiyaç duyduğu en önemli unsurun dil olduğunu düşünen Akdağ, Türkçenin bütün ifade zenginliklerini kullanır. T. S. Eliot, kendi dilini en iyi kullanabilen şairin büyük bir şair olduğunu söyler. (Eliot, 1981: 122). Anadolu insanın günlük yaşamında kullandığı "pılımız pırtımız", "anamın sancısıyla zonkluyor gözüm", "evlek", "çorak" ve "koyak" gibi kelime ve ifadeler, Akdağ'ın şiirlerinde halkın diline yer verdiğinin göstergesidir. Şiir üzerine verdiği röportajların birinde; "bence şiir önce dil demek" (Yardım, 2015: 120) şeklinde bir ifadeyle şiirin bir dil işi olduğunu özetler. Türkçe sevdalısı şair, bu sevdasını Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı kitabında yer alan Vurgun Yedi Dilimiz (s. 132) şiirinde "Var mı Türkçem gibi kucak/Anamın göğsünden sıcak" dizelerinde dile getirir.

Akdağ'ın şiirlerinde güçlü olmamakla birlikte milli romantik duyuş tarzının izlerini de görmek mümkündür. Halk kültüründen ve halk şiirinden beslendiği görülen şair, bazı şiirlerinde taşlama örneklerine de yer verir. Şiirlerinde yaşayan Türkçeyi kullanmayı yeğler. "Şiirin ana suyunun kültür ve dil" (Yardım, 2015: 124) olduğunu düşünen Mehmet Zeki Akdağ'ın şiirleri, içinde bulunduğu toplumun değerlerine göre şekillenir. Türküler, Anadolu ve memleket şiirlerinin en büyük ilham kaynağıdır. Bu özelliğinin bir yansıması olarak türkü kavramına şiirlerinde çok yer verir. Uzunhava'daki Bir Dağ Köyünden Türküler, İnanç Türküsü, Turan Türküsü, Mutluluk Türküsü, Ölümsüz Türkü ile Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı kitabındaki; Türkülerimiz, Kahır Çeken Türküler, Bitmeyecek Sevda Türküleri, En Güzel Özleyiş Türküsü ve Kalaba Köyüne Türküler başlıklı şiirleri "türkü"lerle olan bağına ayna tutar. Bu şiirlerinde türkülerimizden bazı bölümlere de yer verir. Kültürel kimliğinizin bir parçası olan türküler onun sanatının biçimlendiği bir ifade alanı olduğu gibi bazen de milletin kolektif bilincinin sembolik ifadesine dönüşür.

1.Aşk/Sevgi

İnsan varoluşuna anlam veren duygulardan biri olan aşk/sevgi, dünyayı ve insanları bir arada tutar. Mehmet Zeki Akdağ'ın şiirlerinin asli temalarından biridir. Uzunhava'daki[3] şiirlerinde sevgiliye serenat şeklinde metinlere yansıyan bu duygu, şairin romantik ve platonik planda yaşadığı bir duygudur. Bu kitapta aşk duygusunun hakim tema olarak işlendiği Usandım, Aslım Seni, Bu Şiir Sana Bebeğim, Dünyam, Hep, Dua Yağmuru, Klara, İlk Yazılan Şiir, Nasılsın?, Sana, Sarı Akşam, Sıladan Dönüş, Yorumsuz Düş, Yanımda Olduğun Zaman, Seni Seni ve Tükenmez Bir Heyecan adlı şiirler başlık itibariyle aşkı imler. Bu şiirler genellikle sevgiliye yapılan serenadı, ayrılığın verdiği hüznü ve umutsuzca bir bekleyişi dile getirir.

Akdağ, aşk ve sevgide sınır tanımayan bir şairdir. Aşkın sadece bir gençlik heyecanı olarak görülmesini yadsıyan şair, onun bir insanın her yaşta ve ker koşulda yaşaması gereken bir duygu yumağı olduğunu düşünür. Şair, hangi yaşta olursa olsun insanların sevgi çağının geçmediğini düşünür. Ona göre gençlikte yaşanılan bir aşkın külleri yıllar sonra yeniden alevlenebilir. Başlık itibariyle aşk çağrışımına sahip olduğu görülen Uzunhava'daki Yanımda Olduğun Zaman şiiri, merkezine bu duyguyu alan bir metindir. Aşkın verdiği sonsuzluk duygusunu yüreğinde hisseden şair, sevgilinin yanında olduğu zamanlarda kendisindeki bütün olumsuz duyguların kaybolduğunu düşünür. Birçok açıdan kendisini eksik ve çaresiz hisseden insan, aşk yoluyla çoğalmak ve tamamlanmak ister. Zira aşk bir tamamlanma halidir. "Bizler yaşamak için gerekli güce kendi içimizde sahip olamayız, bizler tek tek, bir bütünlüğün çok kötü dağılmış ve yaşamını tek başına desteklemekte yetersiz bırakılmış birer parçayız." (Sennett, 2013: 267). Aşk, şiirsel öznenin yaşama devam edebilmesi ve yaşamda bir denge oluşturabilmesi için sığındığı ilk limandır. Bu ölümlü dünyada ruhun bedenden daha üstün olduğunun bir kanıtı olan aşk, "bedenin kölesi" olmaktan kurtulmanın bir yoludur. Sevgilinin yanında olmanın verdiği heyecan ve neşe, şairin dünyasında bir bayram havası estirerek gönlünün bir "umman"a dönüşmesini sağlar. Çünkü "İnsanı başkaları için kendisini yok etmeye coşturan en gerçek mutluluk" (Toprak,

[3] Uzunhava adlı eserle ilgili alıntılarda Öz Ofsset Yayıncılık, 1991 baskısı esas alınmıştır.

2006: 131) olan aşk, cana can katan bir duygudur. Aşağıdaki dizelerde aşk, şair için bütün olumlu duyguların yeşermeye başladığı bir bahar mevsimi olarak algılanır:

"Biter sırrı düşüncenin

Dağılır hırs haset ve kin

Bir anın bin candır sen

Yanımda olduğun zaman

Köle zincirinden kurtulur

Senden huzur senle gurur

Mevsimler hep bahar olur

Yanımda olduğun zaman" (s. 72)

Görüldüğü gibi aşk, kaygıyla umut arasında hayalperest bir ruh halindeki öznenin olumsuz birçok duygu ve düşünceden uzaklaşması ve yaşama tutunması için gerekli bir duygudur. İnsanın içini ve dışını gülümseten aşk, kini, nefreti ve hasedi yok ederek yerini güzelliklere bırakır. Ancak aşk, sevene güzel duygular yaşattığı gibi ayrılık da bir o kadar ızdıraba sebep olur. Karacaoğlan'ın "Nicesinin gül benzini soldurdu." dediği aşkın yaşattığı ayrılık acısı, bu metnin öznesini de perişan halde bırakmıştır. Şiirsel özne sevgilinin kendisinden uzaklaşmasıyla bütün güzelliklerin kendisini terk ettiğini ve dünyanın başına yıkıldığını hisseder. Aşk, ne kadar olumlu duygular içerse de bazen yaşattığı mutluluğun bedelini ödetir. Kısaca verdiklerini bazen fazlasıyla geri alır. Aşkı "Hak'tan gelen bir ses" olarak gören şair, onu manevi bir çıkış yolu olarak kabul eder. Kierkegaard'a göre aşkın üçüncü evresi olan "etik evre" eğer evlilikle doğrulanırsa, aşk en üst evreye, dinsel evreye geçişi sağlayabilir. (Badiou-Truong, 2017: 22). Böylece Akdağ bazı şiirlerinde, bilinçli bir tercihle "fani"liğini bilen her insan gibi "ezelî" olan "aşk"ın peşine düşer.

Mehmet Zeki Akdağ, Uzunhava ve Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı[4] kitaplarındaki aşk temalı şiirlerinde; genellikle sevda peşinde koşan ve kendisini aşka adayan bir insan konumundadır. Söz konusu şiirlerde "aşk,

[4] Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı adlı eserle ilgili alıntılarda Avcıol Basım Yayın, 2002 baskısı esas alınmıştır.

öznel yaşamın en acılı deneyimlerinden biri" (Badiou- Truong, 2017: 50) olarak mutluluktan çok ızdırap veren bir dünya olarak karşımızdadır. Bazen şairde aşkın verdiği ızdıraptan hoşlanan bir tavırla karşılaşmak da mümkündür. Şair, Uzunhava'daki Serenat şiirinde aşkın "Adem'den beri tatlı bir dert" olduğunu düşünür. Bu dert, sevgilinin ayrılığıyla birlikte ikiye katlanır. Üçlüklerle yazılan aşağıdaki şiirde, sevgiliye duyulan özlem, "mavi sabahlarda görülen düş" imgesiyle sezdirilir:

"Mavi sabahlarda görülen düşler,

Şu dal uçlarında gülen ötüşler,

İnan ki sensiz hiç beni sarmıyor..

Bu tatlı dert bizim Adem'den beri

Sensiz bu şarkıyı bu çiçekleri,

Kulağım duymuyor, gözüm görmüyor..

Bir yanda yokluğun çekilmez kahrı,

Bir yanda insafsız İstanbul şehri,

Ömrümü verdimde seni vermiyor.." (s. 30)

Türk şiirine Batı dillerinden geçen "serenat", Türk şiirinde de birçok şairin aşk denilen duygusal yaşantıyı ifade ederken kullandığı bir kelimedir. "Serenat, sevgiliye aşkı ilan etme biçimlerinden biridir. Aşk duygusunun belli bir atmosfer, mekân, zaman ve görüntü içinde sunuluş biçimidir. Bu da genellikle bir yaz akşamında mehtaplı bir gecede bahçesi ve duvarları güzel çiçeklerle, sarmaşıklarla süslü sevgilinin penceresinin önünde ona olan sevgi duygularını müzikal bir üslup içinde, romantik bir duyarlıkla dile getirmedir." (Çetin, 2010: 92). Akdağ'ın bu şiirinde de serenat, bir ızdırabı içermekle birlikte şairin her türlü haliyle kendini aşk içerisinde hissederek mutlu olmasının bir yolu olarak metne yansır. Şair, şiirlerinin genelinde bir aşk düşü kurmaktan bıkıp usanmadan bahseder ancak bazen de bu düşünün gereksiz olduğunu kabul eder. Ona göre aşk "ezeli bir kaynak" olarak "gönüllere sığmayan" bir dünya olsa da sevenlerin "hayal

gücü"nden başka bir şey değildir. Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı adlı şiir kitabındaki Yüreklere Sığmayacak adlı şiirinde aşkın anlamsız olduğunu şöyle dile getirir:

"Düşlerden imdat umandan

Umut yok ondan amandan

Aşk da silindi zamandan

Yaşanmaya değmeyecek" (s. 72)

Şair, aşkın yaşattığı olumsuz deneyimleri tabiattaki varlıklar yoluyla sezdirir. Şiirde "güneşin zincirlenmesi", "son bulutun çalınması" ve "yağmurun yağmaması" şairin aşk düşlerinin anlamsızlığının metne yansımasıdır.

Akdağ'ın aşk temalı şiirlerinin temel özelliklerinden biri karşı cinse duyulan ilginin platonik seviyede olmasıdır. Bu şiirlerde ayrılık acısıyla yanan şairin; kendisinden uzaklaşan sevgilinin ardından deneyimlediği tek şey; yas, hayal kırıklığı, özlem ve buruk bir hüzündür. "Sevgi, yürekten yüreğe kurulan bir köprüdür." (Çetişli, 2012: 133). Akdağ da bu şiirlerinde ayrılığın verdiği ızdırabı gidermek için sevgiliyle yürekten yüreğe bir köprü kurmak iter. Ancak bu çabası çoğu zaman sonuçsuz kalır. Bu nedenle "o hem derttir, hem merhemdir. Hem yastır, hem neşedir. Hem anahtardır, hem kilittir. Hem zindandır hem hürriyettir." (Toprak, 2006: 115). Şair, Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı adlı şiir kitabındaki Bitmeyecek Sevda Türküleri I adlı şiirinde "ilk mayamız" dediği aşkın hem gerçek hem de yalan olduğunu kabul eder. Ancak ona göre aşk yine de "büyülü" bir dünyadır:

"İlk mayamız aşktır bizim

Solduran da solan da aşk

Büyülü bir müjdedir bu

Gerçek de aşk yalan da aşk." (s. 90)

Mehmet Zeki Akdağ, aşkı bazen benzetmeler yoluyla şiirlerine taşır. Şair, Uzunhava'daki aşk temasının ağırlık bastığı şiirlerinde sevgiliyi, "bebek", "fincandaki fal", "çözülmemiş bilmece", "bol meyveli dal", "Allah'tan ilk öğrenilen hece", "aslı", "yürek yangının çırası", "umut yüklü dal", "püsküllü belâ", "hoyrat bir dağ türküsü", "sevincine meme veren beşik",

"uyku", "yeşil yaprak" ve "yediveren gülü" gibi sıfatlarla niteler. Halk şiiri motiflerinin en bilinenlerinden Aslı ve Kerem ise onun Hep adlı şiirinde kendine yer bulur:

"Ben aşkın keremi sen aslı soyu,

Adaklar adadık mutluluk deyi,

Yeşile aş eren goncalar boyu,

Dallanı dallanı dallanırsın hep.." (s. 18)

Şairin Uzunhava kitabındaki aşk temalı şiirlerinde sevgiliden yakınma sebebi ayrılıktır. Şaire göre ayrılık "ateşten bir ok" olmuştur. Bu şiirlerinde sevgiliden ayrı olmanın verdiği karamsar ruh hali söz konusudur. Ancak ayrılığın sebepleri belli değildir. Sadece geçmişteki mutlu anların kayboluşunun hüznü vardır.

Akdağ'ın, aynı kitabındaki Tükenmez Aydınlık, Sana Getirdim, Nisan Sabahları, Kaybolan Mutluluk, Bahar ve Sen, Usandım, Tükenmez Bir Heyecan ve Serenat adlı şiirlerinde "sen" öznesiyle ifade ettiği sevgili, hep ayrılığından şikâyet edilen vefasız biridir. Bu şiirlerde "sen" öznesinin sürekli tekrarlanmasının anlatımda bir tek düzeliğe neden olduğu da görülür. Şairin Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı kitabında yer alan Böylesi Bir Sevda, Çok Uzakta Ama Yakın, Yorumsuz Düş, En Güzel Özleyiş Türküsü, Aşkın Adı, Bu Nasıl Hasret ki, Sancı, Görebilsem Bir Defa şiirlerimde ise baştan sona sevgiliye duyulan özlem, onun nazı, aşkın verdiği mutluluk ve heyecan hakimdir. Bu şiirlerde sevgili için; "ebedi sevincim göz pınarım", "bahar gülüşlü", "umut kuşu", "düş bakışlı", "yitik yüzlü", "sarhoş arı" gibi nitelemelerde bulunan şair, sevgiliyi "yaratılan en güzel" kadın olarak algılar. Akdağ'ın aşk temalı şiirlerinin birçoğunda birkaç istisna hariç sevgili, klasik şiirdeki gibi güzelliği idealize edilmeyen bir sevgili olarak metinlere yansımıştır. Bazı şiirlerinde sevgilinin güzellik bakımından idealize edilmesi, klasik Türk şiirindeki sevgili motifinin bir yansımasıdır. Sevgilinin güzellik olarak idealize edilmesi Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı kitabındaki Cennet Çiçeğim şiirinde de "efsane" ve "düş" kelimelerinin çağrışımıyla gerçekleştirilmek istendiği anlaşılır:

"Kanadı unutan kuşsun sen

Yorumu yok bir düşsün sen

Efsanelere eşsin sen

Hükmedersin ırağıma" (s. 99)

Aşk, insan olmanın koşullarından biridir. Sanatın vazgeçilmez temalarından olan bu duygu, ilk insandan beri insanlığın ebedi mirasına dönüşmüştür. Onun ayrılığı dert, kavuşması ise mutluluk verir. Akdağ'ın şiirlerinde kendine çok yer bulan aşk, klasik Türk şiirindeki görünümüyle metinlere yansır. Hemen hemen bütün şairlerde olduğu gibi Akdağ da hayalde yarattığı sevgili aracılığıyla duygusal bir yaşantı oluşturarak şiirini kurmuştur. Hayalde var olan sevgiliye duyulan aşkın sadece platonik planda kaldığı ve hiçbir şekilde cinsellik boyutuna varmadığı görülür.

2.Milli Duyarlık: Vatan ve Millet Sevgisi

Hisar topluluğu şairleri milli duyarlık sahibi olduklarından şiirlerinde Anadolu ve Türklük motifleri ile aşk, memleket ve vatan sevgisi temalarını yerli bir duruşla işlemişlerdir. Akdağ da şiirlerinde söz konusu temaları öne çıkaran bir tavır sergiler. Mehmet Zeki Akdağ'ın vatan ve millet sevgisi temalı şiirlerinin temel özelliği yüreğinde hissettiklerini yazmasıdır. Yer yer hitabet üslubuna kayan şiirlerinde, "biz" duygusunu canlı tutma çabası hissedilir. Uzunhava kitabında yer alan Ülkümüz, İstanbul'un Fethi, İnanç Türküsü, Bir Madalya Merasimi, Bir Şehidin Mezarından Gelen Ses ve Dalga Dalga Bayrak Olmuş Sevincim başlıklı şiirlerinde açıkça hissedilen milli duyarlık; milliyetçi, yer yer Türkçü bir bakış ve vatan sevgisini de içerisine alan bir görüntü kazanır. Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı adlı kitabında da Elbet Bir Gün, Çanakkale Geçilir mi? ve Sevgili Sakin Öner'e başlıklı şiirler şairin milli duyarlığının yansımasıyla oluşturulmuş metinlerdir.

Uzunhava'daki Dalga Dalga Bayrak Olmuş Sevincim şiirinde Türk milletinin mensubu olmanın verdiği gururu duyan bir şairle karşılaşılır. Şaire göre "adı büyük" ve "nefsi yüce" bu millet dünyadan hep korkusuzca yaşamış ve hiçbir zaman kimsenin boyunduruğu altına girmemiştir. Bayrağını da direklerden hiç indirmemiştir. Türkler, İslamiyet'i kabul ettikten sonra bu inanç dünyasının değerleriyle kısa sğürede bütünleşmişlerdir. Bu bütünleşme aşağıdaki dizelerde şöyle dile getirilmektedir:

“Duyalıdan yana Hak bir

Ayet ayet tekbir tekbir

Vuslatında en az kırkbir” (s. 84)

Türklerin farklı bir inanç dairesine geçtiklerini imleyen bu dizeler, Tanrı denilen “yüce gerçeklik” (Koç, 2013: 44) ile kurulan sınırsız bağın, Türk milletinin hem kendisini ifade ederken hem de topluluk ruhuyla giriştiği eylemlerdeki özelliğini gösterir. Akdağ’ın bu şiirinde ilahî aşkın, Türk milletinin duygu dünyasının vazgeçilmezlerinden biri olduğu vurgulanır. Şiirde Mevlana, ilahî aşkın sembol kişilerinden biri olarak metne yansır. Mevlana, dünyevi arzuları bir yana bırakarak Allah’a ulaşmayı en büyük amaç olarak kabul eden düşüncenin sembolik kişisidir. Şair, “Asi gönlüm Mevlana’yla” dizesiyle kendisini manevi bir çatışmanın içinde bulanlara “ilahi aşk”ı bir yol olarak göstermek çabasındadır.

Türkler, İslamiyet’i kabul ettikten sonra “ümmet” anlayışını da benimseyerek daha zengin bir kimlik kazanmışlardır. Türklerin İslamiyet’le kısa zamanda buluşması ve bu inanç dünyasının değerleriyle donanması, tarihi süreçte sorumluluğunun artmasıyla sonuçlanmıştır. “Kâfirle çatışmayı göze alan Müslümana Türk denir.” (Özel, 2013: 225) diyen İsmet Özel, Türklüğün tarih içinde “din ile milliyeti birleştiren bir millet” olduğunu vurgulayarak İslamiyet’in bayraktarlığını kimseye bırakmadığını vurgulamak ister. Türk milleti bu özelliğini Malazgirt’te, Yemen’de, Çanakkale’de bütün dünyaya ispat etmiştir. Onun bu düşüncesine Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı kitabındaki Sevgili Sakin Öner’e (s. 107-108) adlı şiirinde rastlamak mümkündür. Şiirde Dede Korkut, Edebali, Kayı Boyu, Mevlana, Malazgirt, Anadolu ve Alparslan gibi “hatırlama figürleri” ve hatırlama mekânlarına yer verilmesinin tek amacı geçmişle bugünü buluşturmaktır. Mazideki Türk idealinin canlı kalması ve Türk milletinin eski gücüne yeniden kavuşması için şairin gözü hep yeni doğacak fatihlerdedir:

“Geçmişimiz, gelecekle buluşan

Töremiz var dertleri de bölüşen

Malazgirt’ten Konstantin’e ulaşan

Alparslan’ın sırlı yayısın Sakin.” (s. 108)

Türk milleti için en büyük değerlerden biri şehitliktir. Akdağ, vatan uğrunda can vermeyi bir gurur olarak görmelerini Uzunhava kitabındaki Bir Şehidin Mezarından Gelen Ses şiirinde dile getirir:

"Cenk var deyin doğrulup da dizilek,

Sır olmuştuk, vatan için çözülek

Kütüklere yine şehit yazılak

Bir gelincik için yine can verdik.

Toprağa emdiği kadar kan verdir…"(s. 82).

Görüldüğü gibi toprağın vatana dönüşmesinin ipuçlarını sezdiren yukarıdaki dizeler, aynı zamanda Türk milletinin vatan toprağına bakışını dile getirmektedir. "Vatan topraktır. Toprağın vatanlaşmasında yapılan her şeyin, yaşanan bütün hatıraların büyük bir önemi vardır. Ancak bu şekilde her köşesine maddi-manevi hatıralar sinmiş bir toprak vatanlaşabilir. Vatan, o milletin üzerinde yaşamış olduğu maceranın, mazinin, yani tarihin şahidi olan topraktır. Vatan Türkler için mukaddestir. Onun uğrunda her şey göze alınır. Gerektiğinde can ve mal feda edilir." (Şenler, 1997: 164). Bu nedenle vatan uğruında can veren "Toprağa sarılarak yatan" şehitleri unutmamak gerekir. Şehitlerin rahat uyuması için yeni neslin sorumluluk alması gerektiğini düşünen Akdağ, Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı adlı şiir kitabındaki Çanakkale Geçilir mi? adlı şiirinde Türk milletinin imkânsızı başardığı yer olarak gördüğü Çanakkale'yi referans gösterir. Zaman ve mekân bağlamında vatan sevgisinin somutlaştığı Çanakkale, Türk milleti için "zincirin kırıldığı" yerdir:

"Zaferi çelikten dökene kadar

Ateşten denizi eyledik bahar

Haksızın Türklüğü yok etme kara

Defterin dürdüğü yer Çanakkale.

Top sesleri dualanır derinde

Kan çiçeği açtı dağın karında

Irkımın Malazgirt ovalarında

Yayını gerdiği yer Çanakkale." (s. 114-115)

Yukarıdaki dizeleri Türk milletinin 1. Dünya Savaşı'ndaki var olma mücadelesinin birleştirici ve sembolik bir anlatısı olarak görmek mümkündür. Türk milletinin en büyük değerlerinden biri vatan uğrunda canını feda etmektir. Çanakkale Savaşı'nda her Türk ferdi yurdunu ve milletini yaşatmak için kendini feda etmiştir. Şiirdeki "Kan çiçeği açtı dağın karında" dizesi, Çanakkale Savaşı'ndaki iki yüz elli bin şehidin gençliğini vatan uğrunda feda edişini imler. Çanakkale, bu feda edişin ispatlandığı yerdir. Çanakkale Savaşı'nın bu destansı yönü türkülerimize de konu olmuştur. "Kolektif bilinç ve kitle ruhu(nu)" (Bon, 2014: 22) kendisinde taşıyan türküler, milletin her türlü inanç ve değerlerini yaşatarak varoluş mücadelesinin birer simgesi olurlar. "Çanakkale içinde vurdular beni" türküsü, bu varoluş mücadelesinde milleti önce ızdırapta, ardından da zaferde buluşturarak "kolektif bilincin ve kitle ruhunu"n yaşadığını gösterir. Bu anonim anlatının Çanakkale'nin "kültürel bellek mekânı"na dönüşmesinde pekiştirici bir rol üstlendiğini ve "geçmiş"i "şimdi"yle buluşturduğunu söylemek mümkündür.

Akdağ, yukarıda olduğu gibi Türk tarihindeki önemli olay ve şahsiyetlere milli duyarlıkla yaklaşır. O milli duyarlığı beslemenin yolu olarak "geçmiş"i görür. Geçmiş, şaire göre sadece bir olaylar dizisi değil, Jan Assmann'ın kavramsallaştırdığı şekliyle "kültürel bellek" yani "milli hafıza"dır. Şairin tarihi olay ve kişileri anmasının amacı geçmişi yeniden kurgulamak değil, "kültürel bellek"i canlı tutmak ve bu yolla geleceği güvence altına almaktır. Çünkü "geçmiş, bellekte olduğu gibi kalmaz. İlerleyen şimdiki zamanın değişken ilişkileri çerçevesinde sürekli olarak yeniden örgütlenir." (Assmann, 2018: 50). Uzunhava adlı kitapta yer alan İstanbul'un Fethi adlı şiirde yüzey yapıda dile getirilen "fetih" olayı, şairin zaman ve mekân boyutuyla "kültürel bellek"i canlı tutma çabasından başka bir şey değildir. Jan Assmann'a göre, "her kişilik ve her tarihi olay bu belleğe girişiyle bir ders, bir kavram, bir sembol aktarır; toplumun düşünceler sisteminin bir parçası haline gelir." (2018: 46). 1453'te İstanbul'un fethini gerçekleştiren Fatih Sultan Mehmet bir "fetih" sembolüdür. Türk-İslam düşüncesinin en büyük ideallerinden biri olan ve Sultan Mehmet'in "tarih adam" olmasını sağlayan bu "fetih", bütün Türk – İslam dünyasının en çok gurur duyduğu olaylardan biridir. Şairin bu fetih olayını şiire taşımasının asıl amacı, Türk insanına ideallerini nasıl

başardığını göstermektir. İdealler insanı olduğu gibi toplumları da eyleme zorlar. İstanbul, tarih boyunca Türk ve Müslümanlar tarafından onlarca defa kuşatılmasına rağmen bu şehir fethedilememiştir. İstanbul'un fethi, Türk-İslam alemine büyük bir moral kaynağı olurken, Hristiyan alemi için de bozgun ve çöküşün başlangıcıdır:

"Meryem ana sırra kadem

Fatih artık tarih adam

Daha toplar patlamadan

Bin yıllık suru yıkıyor.

Boğaz akmıyor korkudan

Alev böyle geçer sudan

Kafirlere dünya zindan

Göklerden huzur akıyor..."(s. 93)

Şiirde Hristiyan aleminin bozgunu "İsa gözyaşı döküyor" ve "Meryem Ana sırra kadem" dizelerinde kolaylıkla hissedilmektedir. Yine şiirde geçen "bayrak", "hücum borusu", "sille", "kelle", "burç", "top" ve "gülle" kelime ve kelime grupları Türk milletinin gücüne ve savaşçılığına göndermede bulunduğu gibi, "ata"ların idealini gerçekleştirirken kullandıkları nesnelere göndermede bulunur. İstanbul'un fethinde bir sembole dönüşen Ulubatlı Hasan da şiirde bayraklaşan bir insan olarak "hatırlama figürü" (Assmann, 2018: 46) konumundadır. Şiirdeki "dualar sırılsıklam" imgesi fethin arakasındaki güçlerden birinin manevi büyükler olduğunu sezdirmektedir. Şair, Uzunhava'daki İnanç Türküsü (s. 92) adlı şiirinde "Dualar dal verdi kucak dolusu" dizesi fetihlerin arkasındaki bir başka gücün "ruh orduları" olduğunu sezdirmektedir.

Türkler İstanbul'un fethiyle yeni bir çağın açılmasını sağlamıştır. Bu fetih olayından sonra insanalr hangi ırk ve dinden olursa olsun birarada ve huzur içinde yaşamaya başlamışlardır. "Cihana gül sundu Türk'ün ulusu" dizesi, İstanbul'un fethiyle gelen barışa göndermede bulunulmaktadır. Çünkü Türklüğün dünyadaki en büyük şanı ve soyunun en önemli özelliği fetihlerle gittiği her yere huzur götürmesidir. Şaire göre İslam'ın sancağını

elinde taşıyan Türkler, Türk-İslam davasının ateşini "bin yıllık" bir süre boyunca yakmaktadır.

Akdağ'ın aynı kitapta yer alan Terleme Dağlar, Dua, Evvel Zaman İçinde, Nerede ve Ülkümüz adlı şiirlerinde de Türk milletine mensubiyetin verdiği gururu metne taşıdığı görülür. Terleme Dağlar şiirinde bir "masal" olarak gördüğü Türk-İslam ülküsünün asırlık uykusundan uyanıp yeniden canlanmasını ister. Ona göre bu ideali canlandıracak kişi Fatih gibi liderlerdir:

"Asırlık uykular son bul

Düşler gecelerden taştı

Fatih'i bir daha ara İstanbul

Bir büyük aydınlığın

Sancısı yakınlaştı

Uzama gece uzama" (s. 146)

Aynı ideal Dua (s. 163) şiirinde de metnin hakim temasıdır. Türk milletinin sahip olduğu eski kudreti hatırlayan şair, Tanrı'dan "dağları yaracak kılınç" ve "ülkeleri fethedecek akıncılar"ı geri vermesini ister. İdil ırmağının yanına kurulan "otağ"ı hayal eden şair, Evvel Zaman İçinde (s. 164-165) şiirinde de yine Türk milleti ile özdeşleşen "fetih" düşüncesini metne taşır. Şairin bu düşüncesinde Türklerin "cihan hâkimiyeti mefkûresi"ne gönderme vrdır. Akdağ, bu idealinin gerçekleşmesi için Nerede şiirinde de "Alpaslan'ın yollara düşmüş" olmasını ister ve Tuna boylarında gezen akıncıları hayal eder:

"Tarih geç ufkumdan geç dalga dalga

Destursuz akmazdı İdil'le Volga

Atlar köpük köpük, baş tolga tolga

Tuna'yı durduran soyum nerede?" (s. 170)

Yukarıdaki dizelerde şair, vatan ve millet sevgisini tarihi bir şahsiyet olan Alpaslan ve onun imlediği Malazgirt Savaşı aracılığıyla somut hale getirmek amacındadır. Akdağ, Ülkümüz adlı şiirde de "Türklük gergefinde" nakışlar işlemeye devam eder. "Türklük"ü "ülkü"den ibaret

olarak gören şair, bu ülkünün sahiplerini vatan için can vermeyi tek amaç kabul eden insanlar olduklarını metne taşır:

"Atla kılınçla mı her rüyan yavrum,

Şafak çoktan söktü kalk uyan yavrum.

Serhat türküsüyle uyuyan yavrum,

Türklüğün mayası hası olmalı..

Biziz oğlum fetihlerin piri de

Bir bakışta düşmanını eride

Kelle koltuğunda zafer geride

Böyle kutsal duygusu olmalı.." (s. 110)

Şair, Türk milletini idealize ettiği bazı metinlerinde, mazideki şan ve şöhretten uzak olmanın verdiği hüznünü yaşar. Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı adlı şiir kitabındaki Ayrılık, Özlem Çeşmesi, Ballı Türkçem, Vurgun Yedi Dilimiz, Bakü'den Dünür Var Ceyhan'ımıza, Cumhuriyet Nedir Amca?, Mustafa Kemal Kim Amca? şiirleri ile Uzunhava'daki Sancı, Yitikler, Suçun Hepsi Bende Demek ve Neslimin Umudu gibi şiirlerinde ideallerimizi kaybetmenin suçlusu olarak günümüz neslini görür.

Akdağ, Uzunhava şiir kitabındaki şiirlerinin bazılarında ideolojik bakışın yansımalarını kapalı bir dile ihtiyaç duymadan anlatır. Bu şiirlerinden hareketle şairin Türkçü ideolojiye sahip olduğunu söylemek mümkündür. Turan Türküsü adlı şiirini bu düşünce ekseninde kaleme aldığı görülür. Ona göre on bin yıllık bir tarihe sahip olan Türkler, "tek ülkü" ve "tek aşk" olarak gördükleri Turan idealinden asla kopamamaktadırlar:

"Ülkümüz Turandır yönümüz turan

Aşkımız turandır kinimiz turan,

Eskimiz Turandır yenimiz turan,

Düşen yıldız Turan diye düşüyor,

Türk olanda mutlak Turan yaşıyor!." (Uzunhava, s. 105)

Şair, "Turan" sevdasıyla yanıp tutuşsa da Türk milletinin İslamiyet'in değerleriyle bütünleşmesinin de mutluluğunu yaşar. Şiirde geçen "Bin

şehit vermişim on dört yaşında" dizesi Türklerin İslamiyet'in asırlardır bayraktarlığını yaptığını imler. Çünkü Türkler, İslam dinindeki "cihad" anlayışını gerçekleştiren bir millettir. Cihad anlayışıyla gerçekleştirilen bu topraklardaki fetihler Türklerin asıl gücünü göstermiştir:

"Böyle and içmiştir nabzımın kanı

Bir vuruş Tur'udur bir vuruş Tan'ı"

Her belaya siper olmuş kalkanı,

Bir uğursuz sürü sarmış çevremi,

Bundan sonra Bozkurt yapsın bayramı" (Uzunhava, s.106)

Şair, metinde "şehitlik", "Tur", "Tan", "on bin yıllık Altaylı", "at" ve "bozkurt" gibi Türklük ile İslamiyet'in değer atfettiği unsurları bir araya getirerek Türklüğün İslamiyet'in değerleriyle bütünleştiğini göstermek ister. Şairin ideallerini süsleyen "Turan" her Türk'ün de en büyük idealidir. Ona göre dedesi tesbihini "Turan" diye çeker, anası ise "Turan" diye gözyaşı döker. "Kırım", "Kafkas" ve "Altay" Türklerin Türkiye dışında yaşadığı sembol coğrafyalardır. Söz konusu coğrafyalar "Turan" idealini mekân bağlamında somutlaştıran ve sembolize eder. Şairin anasının "Turan" için döktüğü gözyaşı, Türklerin bu coğrafyada yaşadığı zorlulukları imler. Şairdeki "Turan" idealini Uzunhava kitabındaki Elbet Yarın adlı şiirinde de görmek mümkündür. Şiirde "Türklük", "Şark bülbülü" kelime grubuyla ifade edilirken başlıktaki "yarın" kelimesi de "Turan" düşüncesini imler. Bu ideal, Anadolu ile Orta Asya'yı birbirine bağlayan tren ile sembolize edilir:

"Göz yumar mı seni gören

Anayurdum olma viran

Ankara'dan kalkan tren

Altaylar'ı tutacaktır.." (, s. 86)

Uzunhava'daki Biz (s. 49) ve Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı kitabındaki Bizim (s. 14) adlı şiirlerde de aynı idealin izleri görülür. Şair iki şiirde "biz" ve "bizim" şiir başlıklarıyla sezdirdiği "büyük düş" idealini "ülke", "toprak", "düş", "yürek" ve "tuğra" gibi kelimeleriyle daha açık bir şekilde dile getirmiş olur. Şairin asıl amacı bu unsurlarla kültürel belleğe, milli

kimliğe ve vatan sevgisine sembolik değer kazandırarak milli duyarlığı beslemektir.

Her kimlik, değerlerinin korunması ve yaşatılması için bayramlara ihtiyaç duyar. Akdağ'ın, mesleğinin hatıralarını taşıdığı anlaşılan Uzunhava kitabındaki Bir Madalya Merasimi (s. 47), vatan sevgisini duyarak yazdığı şiirler arasındadır. Metinde bir bayrak etrafında toplanmış insanların tasvirinde asıl amaç vatan sevgisinin üstün bir değer olduğunu göstermektir. "Bayramlar ve ritüeller, düzenli tekrarları ile kimliği koruyan bilginin iletilmesi ve devredilmesi, böylece kültürel kimliğin yeniden üretimini üstlenirler. Ritüel tekrar, grubun zaman ve mekânsal birlikteliğini garanti eder." (Assmann, 2018: 65). Şiirde bir madalya "merasimi"nde bir araya gelmiş yaşlı, genç, kadın ve çocuk herkes gönderdeki bayrağa bakarak şehit olan askerlerin yetim kalan çocuklarına odaklansa da en sonunda gözler gönderdeki bayrakta birleşir. Uzunhava'daki Biz'de "tuğra", Yaşamak ve Ülkümüz adlı şiirlerde ise şafağın ve "cihanın süsü" olarak kabul edilen "bayrak" milli kimliği temsil eden ve "biz" duygusunu hatırlatan sembollerdir.

Şair, ilhamını Anadolu'dan aldığı şiirlerinde de vatan sevgisini işler. Ona göre "Her taşında Türk yazılı örenlerin diyarı" dediği Anadolu vatanın kendisidir. Burada "taş" toprağı simgeler. Her karış toprağı şehit kanlarıyla sulanmış Anadolu, vatan sevgisinin ayrılmaz bir parçasıdır.

Kültürümüzün en zengin değerleri arsında sayılan türküler, Mehmet Zeki Akdağ'ın şiirlerinde sık yer verilen bir motif olarak dikkat çeker. O, türküleri vatan ve millet sevgisinin bir parçası olarak metinlerine taşır. Türküler yeni doğan her Türk çocuğunun ninnisidir. Türk milletinin binlerce yıllık gelenek ve göreneği, acısı, sevinci, neşesi, sevdası ve yası hep türkülerde kendine yer bulmuştur. Anadolu coğrafyasındaki insanların anlam dünyasında birçok değeri barındıran türküler aynı zamanda bir yurt görevi görür. Duygu yanı ağır basan bu sözlü kültür ürünleri Akdağ'ın şiirlerinde de milletin ikinci bir yurdu konumundadır. "Kültürel bellek"in en canlı tanığı olan türküler, değer aktarımı sağladığı için kültürel kopmanın önünde bir engeldir. Şair, Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı adlı kitabındaki Türkülerimiz adlı şiirinde türkülerle doğup büyüdüğünü bu nedenle türkülerle gömülmek istediğini söyler:

"Anacağım çağırıyor

Bir türküde demin beni

Türkülerle doğmuşum ben

Türkülerle gömün beni" (s. 97)

Şair, aynı kitaptaki Türkü Dilim Türkçem şiirinde ise "ses kaymağı" olarak nitelediği Türkçeyi "türkülerin dili" olarak kabul eder. "Yunus'tan beri tapulu malım" ve "nazlı gülüm" dediği Türkçe, şaire göre bizi koruyan en önemli kültür varlığıdır. Şair, bu kitaptaki Değerimiz Ne Acep adlı şiirinde de duyguların sesi olan türküleri, sesimizin terbiye edicisi, acı ve sevinçlerin ifadesi olarak görür:

"Dağlar süsülüyor ırmağın izi

Ses, söze verdik değerimizi

Türküler anlatır en iyi bizi

Hayatta türküsüz kalınır mı ki…" (s. 75)

Mehmet Zeki Akdağ, Uzunhava ve Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı kitaplarındaki şiirlerinde Türk milletinin korkusuzluğunu, kahramanlığını, savaşçılığını ve cesaretini işleyerek Anadolu'daki bin yıllık öykümüzün vatan ve millet sevgisi şeklinde bir türküye dönüştüğünü vurgulamak ister. Bu şiirlerinde Tük milletinin kutsal bildiği vatan ve bağımsızlık uğruna çekinmeden canını toprağa verdiğini, "Hak" bildiği yolda "cihad"lar yaptığını gururla anlatır.

Sonuç

Mehmet Zeki Akdağ elli yıldan fazla süren şiir yolcuğuna sahip bir şairdir. Türkçeye hâkim bir şair olan Akdağ, şiirini kurarken Türkçenin zenginliğinden fazlasıyla yararlandığı gibi halk şiirinin ve halk kültürünün imkânlarından da yararlanır. Bu nedenle ilk şiirlerinden itibaren halkın kullandığı kelimelerle yazar. Anadolu'nun bir türküler diyarı oluşuna nazire yaparcasına şiirlerinde türkü kelimesini ve bu kelimenin yer aldığı başlıkları çok kullanır.

Akdağ'ın Uzunhava ve Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı şiir kitaplarındaki metinlerinde ferdi duyarlığını aşk, milli duyarlığını ise vatan

ve millet sevgisi oluşturur. Aşk temalı şiirlerinde romantik ve platonik planda yaşanan bu duygu hiçbir şekilde maraziliğe varmaz. Çünkü o, aşkı uç noktalarda yaşayan biri değildir. Aşkla ilgili ifadelerinin zengin çağrışımlara sahip olduğu söylenemez. Bazı şiirlerinde ilahî aşkla beşeri aşkın birleştiği görülmekle beraber şairin asıl vurgulamak istediği beşeri aşktır. Akdağ'ın, ahenk bakımından zayıf olduğu görülen Uzunhava ve Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı kitaplarındaki aşk temalı şiirlerinde yalın Türkçeyle aynı duyguları tekrar ettiği görülür.

Mehmet Zeki Akdağ behsedilen iki kitabındaki şiirlerinde görülen milli duyarlığın kaynağında tarihi geçmişe duyulan özlem vardır. Bu şiirlerin bir özelliği de Türkçülük düşüncesini taşımasıdır. Akdağ, Türkçülük düşüncesinin, memleket ve Türkçe sevgisinin ağır bastığı şiirlerinde her zaman milli ve yerli bir tavır sergiler. Şiirlerinin arka planında hissedilen ideoloji, hiçbir zaman sloganik bir söyleme dönüşmez. Geçmişi, milli duyarlığı beslemek için bir araç olarak kullanan şair, mazinin görkemli günlerini hatırlatarak geçmişle bugünü birbirine bağlamaya çalışır. Asıl amacı ise milli hafızayı canlı tutmaktır. Tarihi olay ve şahsiyetleri vatan ve millet sevgisinin bir parçası olarak görür. Şair, ideolojik eksende gelişen şiirlerinde Türk-İslam motiflerine de yer vererek yer yer milli romantik bir duyuş sergiler.

Kaynakça

Akdağ, M. Z. (1991). Uzunhava. İstanbul: Öz Ofset Yayıncılık.

Akdağ, M. Z. (2002). Boşa Çiğnemedim Yalan Dünyayı. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.

Assmann, J. (2018). Kültürel Bellek. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Badiou, A.- Truong, N. (2017). Aşka Övgü (Çev.: Orçun Türkay). İstanbul: Can Yayınları.

Bon, G. L. (2014). Kitleler Psikolojisi (Çev.: Hasan Can). Ankara: Tutku Yayınevi.

Çetin, N. (2010). Şiir Tahlilleri 1. Ankara: Öncü Kitap Yayınları.

Çetişli, İ. (2012). Cahit Külebi ve Şiiri. Ankara: Akçağ Yayınları.

Eliot, T. S. (1981). Kültür Üzerine Düşünceler (Çev.: Sevim Kantarcıoğlu). Ankara: Kültür ve

Turizm Bakanlığı Yayınları.

Koç, T. (2013). Din Dili. İstanbul: İz Yayıncılık.

Özel, İ. (2013). Şiir Okuma Kılavuzu. İstanbul: Tiyo Yayıncılık.

Sennett, R. (2013). Gözün Vicdanı. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Şenler, Y. (1997). Kültür ve Edebiyata Dair Görüşleriyle Yahya Kemal. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Toprak, B. (2006). Din ve Sanat. Ankara: Hece Yayınları.

Yardım, M. N. (2015). Günümüzün Karacaoğlan'ı Mehmet Zeki Akdağ. İstanbul: Akıl Fikir Yayınları.

IJLER International Journal of Language and Education Research

Volume 2, Issue 1, April 2020, p. 21-35

İstanbul / Türkiye

Article Information

Article Type: *Research Article*

This article was checked by iThenticate.

Article History
Received
07/10/2019
Received in revised form
10/12/2019
Accepted
10/12/2019

RISALAT MUANITH SIMAEIUN BY MUHAMAD BIN 'AYUWB ALQURIH 'AGHAJI (H 1290 H) DIRASAT AND TAHQIQ

Nuafil Eali Majid ALRAWY [1]

Abstract

This study and this investigation of this thesis are a statement of the importance of the topic and the reason for taking care of it. As for the research, it was based on two sections. The first dealt with the translation of the author according to what the books of biographies and biographies and the demands of the investigation provided to us in the title of the thesis and its importance in grammatical and linguistic studies and our work in the investigation provided us. Especially the author of the message that we have achieved, and the difference between masculine, masculine, feminine and feminine, and between the feminine feminine and the feminine feminine, while the second section has been singled out for the manuscript text that we have achieved a scientific investigation using the margin in the statement of what occurred in the correction or distortion or a statement Needs clarification, and the author divided his letter according to the alphabetical arrangement, and he omitted in one place the letter "W" by the letter "H", and we mentioned that in the margin.

Key Words: Risalat Muanith, dirasat, tahqiq.

[1] Corresponding Author: Prof. Dr. Musul University, Iraq, mnan829@gmail.com

رسالة مؤنث سماعي لمحمد بن أيوب القره أغاجي (ت 1290هـ)
دراسة وتحقيق

نوفل علي مجيد الراوي[2]

الملخص

حاولنا في هذه الدراسة وهذا التحقيق لهذه الرسالة العلمية بيان أهمية الموضوع وسبب الاعتناء به، ويعد تحقيق هذه الرسالة إسهاما من هذه الاسهامات وما يميزها أن واضعها غير عربي لكنه أثبت فيها سعة علمه واطلاعه بعلوم العربية. أما البحث فقام على قسمين تناول الأول ترجمة المؤلف على وفق ما زودتنا به كتب التراجم والسير ومطالب التحقيق في عنوان الرسالة وأهميتها في الدراسات النحوية واللغوية وعملنا في التحقيق، ثم أردفنا ذلك بدراسة عن التذكير والتأنيث في اللغة العربية استطعنا من خلالها بيان سبب اعتناء العلماء بهذا الموضوع ولاسيما صاحب الرسالة التي حققنا متنها، والفرق بين التذكير والمذكر والتأنيث والمؤنث، وبين المؤنث المعنوي والمؤنث السماعي ، أما القسم الثاني فقد أفرد للنص المخطوط الذي حققناه تحقيقًا علميًا مستعين بالهامش في بيان ما وقع فيها من تصحيف أو تحريف أو بيان ما يحتاج إلى إيضاح ، وقد قسم المؤلف رسالته على وفق الترتيب الألفبائي، وقد سهى في موضع واحد فقد حرف الواو على حرف الهاء وقد اشرنا الى ذلك في الهامش.

الكلمات المفتاحية: رسالة مؤنث سماعي، دراسة وتحقيق.

القسم الأول

1. ترجمة المؤلف ومطالب التحقيق:

نكتب في حدود المتاح لدينا من ترجمته التي انفرد بها إِسْمَاعِيل بن مُحَمَّد أَمِين بن مير سليم الباباني الْبَغْدَادِيّ (ت 1399هـ) في كتابه هدية العارفين أَسمَاء المؤلفين وآثار المصنفين[2/ 398] ، ومعجم المؤلفين لعمر رضا كحالة (ت 1408 هـ) [150/11]، وقد نقل الثاني ما ذكره الأول نصًا ، فهو محمد بن أيوب القره اغاجي (بعد بحث مستفيض في أصل هذه الكلمة ومعناها تبين لي أن (قره اغاج) اسم منطقة تقع في إيران في جهة أذربيجان الإيرانية وهنالك الكثير من المناطق بهذا الاسم في تركيا، ويبدو لي ان المقصود بها بلاد قيرغستان ، وهم ما يطلق عليهم ياسم (القرج) أما من ناحية المعنى الشجر الأسود ، والله أعلم) الْمُفْتِي الرُّومِي (الروم جيل معروف في بلاد واسعة تضاف إليهم فيقال بلاد الروم واختلفوا في أصل نسبهم ، وعندي أنّهم إنّما سمّوا بني الأصفر لشقرتهم ، لأن الشقرة إذا أفرطت صارت صفرة صافية... وأمّا حدود الروم فمشارقهم وشمالهم الترك والخزر ورسّ ، وهم الروس ، وجنوبهم الشام والإسكندرية ، ومغاربهم البحر والأندلس ، ينظر معجم البلدان ، لشهاب الدين أبي عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي الحموي (ت 626هـ) : 97/3) . الْحَنَفِيّ (نسبة إلى أبي حنيفة النعمان بن ثابت الكوفيّ (ت150 هـ) ، وهو أول الأئمة الأربعة عند أهل السنة والجماعة، وصاحب المذهب الحنفي في الفقه

الاستاذ الدكتور نوفل علي مجيد الراوي أستاذ النحو وتحقيق المخطوطات قسم اللغة العربية كلية الآداب جامعة الموصل[2]
mnan829@gmail.com

الإسلامي ، ينظر ، الأعلام قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين ، لخير الدين بن محمود بن محمد ، الزركلي : 36/8) ، (ت1290هـ) ، وتذكر المصادر أن القراه اغاجي لديه المؤلفات الآتية :

1. إتحاف الاسلاف لأخبار الاخلاف.
2. توفيق الاقوال فِي الْفَرَائِض.
3. رِسَالَة فِي المؤنثات السماعية، وهي التي عكفنا على تحقيقها في هذا البحث.

هذا هو المتوافر بين أيدينا من ترجمته ، لكن المهم في هذه الترجمة على وجازتها أنها عكست شخصية الرجل العلمية ومكانته ، نعم أن المصادر لم تشر إلى شيوخه الذين تلقى منهم العلم ولم تشر إلى تلامذته الذين أخذوا منه لكنها لا تعني أن المؤلف لم يكن له شيوخ أو تلاميذ ، فضلا عن كونها تشير وبصراحة إلى حبه للغة العربية بحيث وضع رسالة في موضوع المؤنث ، ولا يخفى أن هذا الموضوع مهم وفيه بعد علمي كونه يتطلب معرفة بقواعد النحو والتذكير والتأنيث في اللغة العربية فضلا عن كونه يتطلب علما وسعة بالمعاجم العربية ، وسعة علمه في الفرائض بحيث يضع كتابًا مؤلفًا فيه.

2. عنوان الرسالة:

أما العنوان فقد ذكر اسماعيل باشا البغدادي (2/ 398) ، ومن بعده كحالة(150/11) أن له رسالة في المؤنثات السماعية ، ويبدو أن هذا العنوان هو توصيف للرسالة وليس العنوان الحقيقي لأن العنوان الحقيقي المثبت على صفحة المخطوطة هو (رسالة مؤنث سماعي) وهو ما ثبتناه في العنوان.

وصف النسخة ، النسخة المعتمدة في التحقيق تعد نسخة فريدة يتيمة مكتوبة بخط النسخ خالية من الطمس والعيوب وعليها إضافات واستدراكات في الحاشية وتقع المخطوطة في أربع صفحات فكل صفحة لوحتان إلا الصفحة الرابع فكانت في لوحة واحدة ، والنسخة محفوظة في مكتبة كلية الإلهيات في اسطنبول مكتوب على غلافها (مخطوطة رسالة المؤنث السماعي ، الملف ، عبد اللطيف بم محمد أيوب القراجي) ، ولم تسجل عليها أية تمليكات ولا تاريخ النسخ ، سوى التاريخ المثبت في نهاية الرسالة (تمت الرسالة سنة 1320)، هذا التاريخ يوحي بأن الرسالة ليست بخط مؤلفها لكنها قريبة من عصره.

3. أهمية الرسالة:

تكمن اهمية الرسالة بأنها تناولت موضوعا مهمًا من موضوعات اللغة العربية وهو المؤنث السماعي ، فصلا عن ذلك فإن مؤلفها غير عربي وقد أولى هذا الجانب من الموضوع عناية جيدة بوضعه هذه الرسالة التي أثبت فيها سعة علمه واطلاعه بعلوم اللغة العربية ، وهي بذلك تضاف الى ذلك الجهد العلمي الكبير الذي خلفه لنا الأسلاف رحمهم الله ، وقد حصر المؤلف في هذه الرسالة كمًّا كبيرا من الألفاظ التي تؤنث تأنيثًا سماعيًا فضلاً عن إشاراته إلى الألفاظ التي تذكر وتؤنث .

4. التذكير والتأنيث في اللغة العربية

الحمد لله رب العالمين القائل في محكم كتابه العزيز: [وَأَنَّهُ خَلَقَ الزَّوْجَيْنِ الذَّكَرَ وَالْأُنثَى] (الآية 45 من سورة النجم) والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وأصحابه أجمعين ، وبعد:

من يقرأ تراثنا اللغوي يقف عند مجموعة مسائل تثير الانتباه، من ذلك مسألة التذكير والتأنيث في اللغة العربية.

إنَّ موضوع التذكير والتأنيث في اللغة العربية يضعنا أمام مجموعة من التساؤلات ، من ذلك ما سبب عناية اللغويين بهذا الموضوع، بحيث نجد هذا الكم الوفير من المؤلفات التي زخرت بها المكتبة النحوية واللغوية القديمة والحديثة التي افرد قسم منها لهذا الموضوع وقسم آخر تناوله ضمن موضوعات النحو والصرف بشكل عام ، وهل أخفق العرب في كلامهم في التمييز بينهما؟ هل عجزت المعاجم في وضع حدود فاصلة بين المذكر والمؤنث ؟ هل كانت ظاهرة التأنيث من خصائص اللغة العربية فحسب وميزة من مزاياها أو اشتركت فيها لغات أخر؟ هل كان سبب هذا الالتفات الى هذه الظاهرة اللغوية هو أصالة الألفاظ العربية أو المولد والدخيل والمعرب ؟ هل يعود

السبب الى تنوع اللهجات العربية وتعددها ؟ وهل تعد هذه الظاهرة مشكلة بحيث يخفق بعض المتكلمين في التفرقة بينهما ؟ هل كانت اللغة العربية بهذه السعة والتفرد عن سائر اللغات بحيث يكون اللفظ أحيانا صالحا للمذكر والمؤنث معًا؟ هل هناك قصور معرفي لدى المتكلم بحيث لا يمكنه التمييز بين الاثنين ؟ هل كانت تاء التأنيث الساكنة والألف المقصورة والألف الممدودة قاصرة في التمييز بينهما؟ لم وضع الأنباري (ت328هـ) خمس عشرة علامة للتمييز بين المذكر والمؤنث ثمان في الأسماء واربع في الأفعال، وثلاث في الأدوات (ينظر ، المذكر والمؤنث / 166 . 186) ؟ لم هذا التنوع في التذكير والتأنيث بين الحقيقي والمجازي واللفظي والمعنوي؟ لم تعامل كثير من الكلمات أو الألفاظ معاملة الانثى مع أنها لا تحمل صفتها؟ لم وضعت المعايير للاستدلال على تذكير اللفظة أو تأنيها؟ و هي:

أ. عود الضمير ، العين كحلتها والأرض زرعتها .

ب . وصفه بالمؤنث، عين جارية، يد رحيمة .

ج . عودة التاء إليه عند التصغير، نحو: أُذُن أُذَينة ، عين عُيينة.

لم هذا الخلط والاضطراب الذي يخرج عن القواعد التي قررتها العربية لغير هدف بلاغيٍّ أو أدبيّ في استعمالات التذكير والتأنيث في اللغة المعاصرة ، كما تبدو في كتابات الكتّاب، وبعض البحوث والرسائل العلمية، والدراسات، وفي لغة لصحافة، ونشرات الأخبار، وفي الخطب والمقالات، وأحاديث الناس؟

فإذا استثنينا المؤنث الحقيقي والمذكر الحقيقي فإننا لا نجد صلة بين الاسم وجنسه، وقد ترتَّب عن فقدان هذه الصلة عدَّة أمور منها : إن الكلمة قد تكون مذكرة عند بعض القبائل ومؤنثة عند بعضها الآخر، فمثلاً كلمة "الإبهام" مؤنثة إلاّ عند بني أسد، وليس هذا الإشكال بين القبائل العربية فحسب بل إن انعدام الصلة بين الاسم وجنسه أدَّى إلى اختلاف التذكير والتأنيث بين اللغات، "فالخمر" مثلاً في العربية مؤنث وهي مذكر في الألمانية، "والقمر" مذكر في العربية ومؤنث في الفرنسية وكثيرًا ما يؤدي ذلك لأخطاء في الترجمة . علمًا بأن ما يزيد الأمر تعقيدًا أن علامات التأنيث الثلاثة (الألف الممدودة، الألف المقصورة، تاء التأنيث أو هاء التأنيث قد نجدها في المذكر) (التأنيث في اللغة العربية ، د. إبراهيم بركات /43) .

إنَّ من آيات الله العجيبة في هذا الكون أن خلق من كل زوجين اثنين فكثير من العوالم تقوم على التزاوج بين الجنسين لإدامة الحياة وليس ذلك مقتصر على عالم الإنسان فحسب بل في عالم الحيوان والنبات أيضًا ، ولا شك أن هذا الاختلاف في الجنس يستلزم اختلاف الألفاظ التي تطلق على كل من الذكر والأنثى، وهي ظاهرة جليَّة في كل لغات العالم ، لكن اتساع هذه الظاهرة في اللغة العربية وقصورها في لغات اخرى جعلها ميزة من مزاياها وخصيصة من خصائصها لذلك بطل العجب عندما نرى هذه الوفرة في التأليف في هذا الموضوع.

ونجد أن هذه الأسئلة ربما كانت سببا في أن يجد المستشرقون مندوحة في الطعن بكتاب الله العزيز الذي لا يأتيه الباطل من بيده ولا من خلفه ، فقرروا . عن جهل أو تعمد في الجهل . التشكيك بمكانة المرأة في التشريع الإسلامي منطلقين في ذلك من تغليب المذكر على المؤنث في القرآن الكريم ، والحديث عن أصلة التذكير وفرعية التأنيث في الولوج إلى القول بأن الدين الاسلامي يحط من شأن المرأة وقدرها، لذا آثرنا في بحثنا هذا وبعد تلك التساؤلات نجد أن الاجابة تتنوع بتنوع الأسئلة لكن كل الاجابة تتلخص بأنَّ : ((لما كانت اللغة مرآة لمقاصد الناس وأفكارهم، ووعاء لثقافاتهم ومرادهم، تشكلت في لغة العرب تلك القسمة اللغوية الثنائية: (مذكر، مؤنث)، لمجرد التعبير عن انقسام الجنس انقساما حيويا طبيعيا إلى ذكر وأنثى. ودرج العرب على إطلاق جمع المذكر السالم على جمع من المفرد المذكر، وللجمع المختلط من الجنسين على سبيل تغليب المذكر للاختصار أو الخفة أو الشهرة أو أسباب أخرى . سيأتي تفصيلها، بغير تفاضل في الحكم بين الجنسين؛ لأن مبنى التغليب: أن يجتمع شيئان لتناسب بينهما بوجه من الوجوه، فيرجح أحد المعلومين على الآخر، ويطلق عليهما) (المذكر والمؤنث ماهيته وأحكامه ، د. إبراهيم بن أوس الشمسان /2) .

وحري بنا بعد ذلك بيان معنى التذكير والتأنيث في اللغة والاصطلاح والوقوف عند هذا الموضوع:

تعريف التذكير والتأنيث من الناحية اللغوية:

التذكير في اللغة مأخوذ من الشدة، يقال: رجل ذكر، أي: قوي شجاع أبيّ، ومطر ذكر: وابل شديد، وقولٌ ذكر: صُلبٌ متين (ينظر ، تاج العروس من جواهر القاموس: لأبي الفيض محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، الملقّب بمرتضى، الزَّبيدي (ت 1205هـ): (379/11) .

والتأنيث مأخوذ من اللين، يُقال: تأنَّث في الأمر: لانَ ولم يتشدَّد، والأنيث: غير الصُّلب، ومكانٌ أنيث: سهل مِنْبات (تاج العروس : 5/ 158) .

وإذا أردنا أن نُقسم الجنس في اللغة نجده على النحو التالي:

1) حقيقي : مذكر ومؤنث

2) مجازي: مذكر ومؤنث

فالمذكر هو ما يصّح أن تُشير إليه بقولك "هذا" وهو قسمان: حقيقي ومجازي .

الأول: ما يدل على ذَكر من الناس أو الحيوان ، مثل: "رجل، أسد" أو كما قال ابن يعيش:

(ما كان للمذكر منه فرجٌ خلاف فرج الأنثى، كالرجل ، والمرأة) (شرح المفصل ، لأبي البقاء يعيش بن علي بن يعيش موفق الدين الأسدي الموصلي ، (ت 643هـ): 357/3). والنوع الثاني هو المجازي: وهو ما يُعامل معاملة المذكر وليس منه، مثل: " ليل، بدر، قمر".

أما المؤنث: فهو ما يصح أن تشير إليه بقولك "هذه" (اللغة والجنس ، لعيسى برهومة /55).

والمؤنث أيضًا نوعان:

1- المؤنث الحقيقي وهو: ما يقابله ذكرٌ مِنْ كل ذي روح (معجم القواعد العربية ، د. عبد الغني الدقر / 138)، ومعيار العلماء في هذا الصنف واضح ومنضبط، لأن ذلك مرتبط بالجانب المادي . وهو يُعرف قياسًا وسماعًا كانت فيه علامة أو لم تكن، مثل "سعاد" "زينب" "امرأة" "فاضلة" والعاري من العلامة يعرف تأنيثه بعدة أمور منها الاستدلال بالإشارة إلى مسمَّاه في القرب بـ (ذي) وفي البعد بـ (تلك) أو بالضمير العائد(المعجم المفصَّل في المذكر والمؤنث ، للدكتور إميل يعقوب / 9 . 8) .

2- مجازي وهو: ما عاملته العرب معاملة المؤنثات الحقيقية مثل: "شمس" "حرب" "نار" والمدار في هذا على النقل ، ويستدل على ذلك بعدة أمور منها :الضمير العائد عليه، نحو قوله تعالى: ﴿النار وعدها الله الذين كفروا ﴾(الآية 72 من سورة الحج) ، وقوله تعالى: ﴿ حتى تضع الحرب أوزارها﴾(الآية 4 من سورة محمد). ولأ مميِّز لهذا النوع ولا ضابط له، لأنه لا يدل على ذات حقيقية أو محسوسة ، وأُلحق بالمؤنث على سبيل المجاز، فهو موقوف على الوضع والاصطلاح ، وقد أشكل على اللغويين والنحويين فأفردوا له الرسائل، رغبة في ضبطه وتقييده حتى يظن الباحث أن مسألة التذكير والتأنيث قد خُصِّصت للمجازي، فالمؤنث الحقيقي معلوم من اللغة بالضرورة (اللغة والجنس / 56).

ينقسم المؤنث باعتبار لفظه على ثلاثة أنواع:

1- المؤنث اللفظي.

2- المؤنث المعنوي.

3- المؤنث اللفظي المعنوي.

فالمؤنث اللفظي: ما كان علما لمذكّر، وفيه علامة تأنيث، مثل: " زكرياء، طلحة، كِنانة"

والمؤنث المعنوي: ما خلا من العلامة وكان علمًا لمؤنث مثل: "زينب، أم كلثوم".

والمؤنث اللفظي المعنوي: ما كان علمًا لمؤنث، وفيه علامة تأنيث مثل: "صفية" "خنساء، سُعدى" (معجم القواعد العربية / 138).

ولابد من الاشاءة هنا الى نوع آخر من المؤنث وهو المؤنث السماعي الذي حصره عدد من العلماء ولاسيما محمد أيوب القره أغاجي في كتاب أو مؤلف خاص ، وقد ذكر في نهاية رسالته الفرق بين المؤنث المعنوي والمؤنث السماعي ذاكرا أن المؤنث السماعي أخص من المؤنث المعنوي فقال : ((**والمراد من المؤنث السماعي ما لم يظهر علامة التأنيث في لفظه لفظًا وحقيقة ، ولم يختص بالمؤنث**، ويسمى معنويًا أيضًا، وأما الاسم المختص بالمؤنث كما مرَّ فيسمى مؤنثًا معنويًا، ولا يسمى سماعيًا فالسماعي أخص مطلقًا من المعنوي هذا هو المفهوم من كلامهم والله تعالى أعلم)، أي إن المؤنث السماعي لا يشترط فيه أن يكون علمًا لمؤنث، مثل الريح، والمنجنيق ، والنار، والورك ... الخ.

ما يستوي فيه التذكير والتأنيث :

هناك خمسة أوزان يستوي فيها المذكر والمؤنث وهي:

- "فعيل" بمعنى مفعول مثل: "كف خضيب".
- "فعول" بمعنى فاعل نحو: " صبور، وشكور".
- "مِفعال" نحو : " مِهذار، مِكْسال".
- "مِفعيل" نحو :" مِعطير، و مِئشير من الأَشَر وهو الكِبر".
- "مِفعل" نحو: " مِغْشم" (معجم القواعد العربية / 138).

ولعلنا نجد جوابًا شافيًا لهذا الموضوع عند الدكتور أبي أوس أبراهيم الشمسان الذي استطاع بنظرة ثاقبة إيجاز إجابة عن كل الاسئلة في تفريقه بين الذَّكَر والمذَكَّر ، والأنثى والمؤنث: ((ويشهد علم العربية شيئًا من الغموض في هذا الجانب من جوانب مصطلحاته المعبرة عن قضية التذكير والتأنيث، ويعود السبب في ذلك إلى الخلط بين الذَّكَر والمذَكَّر وبين الأنثى والمؤنث ؛ إذ قد يجري التعبير عنهما دون تمييز، ولذلك يجب أن ننبه هنا إلى أن الذَّكَر أو الأنثى وصف للذات الآدمية أو الحيوانية ، أما المذكر أو المؤنث فهو وصف للفظ اللغوي الذي يشمل الإنسان والحيوان وغيرهما ، ولذلك نجد المذكّر قد يطلق على الذكر أو الأنثى، وكذلك المؤنّث قد يطلق على الذكر أو الأنثى ، قال سيبويه: "وتقول: ثلاثة أشخص وإن عنيت نساء؛ لأن الشخص اسم ذكر، ومثل ذلك ثلاث أعين وإن كانوا رجالاً؛ لأن العين مؤنثة" (الكتاب، 3: 561-562)، ويقصد سيبويه بالذكر المذكر)) (المذكر والمؤنث ماهيته وأحكامه /2).

وبعد هذا الطرح تتكشف لنا حقيقة أهمية دراسة موضوع التذكير والتأنيث ؛ إذ من تمام فصاحة الكلام لدى السامع مراعاة المتحدث، أو الكاتب التذكير والتأنيث ليكون كلامه وعباراته مؤدية الغرض المقصود ، فضلاً عن مراعاته للمقام ومقتضى الحال من حيث بلاغة الكلمة ، أو العبارة ، قال أبو بكر محمد بن الأنباري : ((إنَّ من تمام دراسة النحو والإعراب معرفة المذكر والمؤنث ؛ لأنَّ من ذكَّر مؤنثاً، أو أنث مذكراً، كان العيب لازماً له، كلزومه من نصب مرفوعاً، أو خفض منصوبا)) (المذكر والمؤنث / 87) ؛ لذا ((فدراسة التذكير والتأنيث مطلب ضروري لدى المتخصصين في الدراسات اللغوية، وذلك لانتفاء ضابط دقيق في إدراك جانبيهما الأساسين : اللفظ والمعنى)) (التذكير والتأنيث في القرآن الكريم دراسة تطبيقية ، محمد عبد الناصر ، أطروحة دكتوراه بإشراف د. محمد مصباح أحمد نصر ، مقدمة إلى مجلس كلية اللغة العربية في جامعة أم القرى /5).

فأما الجانب اللفظي ، فلأنه لا يوجد في كثير من الأسماء ما يدل على حقيقة مسماها من التذكير والتأنيث ، وقد تلحق بما يسمى به المذكَّر علامة التأنيث ، وفي الجانب المعنوي ، لا يوجد في غير الحيوان صفات طبيعية تدل على نوع جنسها ، ولكنها تصنف تحت المذكر والمؤنث (ينظر ، التأنيث في اللغة العربية /6 ، و التذكير والتأنيث في القرآن الكريم /5).

5. عملنا في التحقيق:

أعملنا في تحقيق الكتاب فكثيرة ، اقتضتها مادة الرسالة، فقمنا بتحرير نصها على وفق القواعد الإملائية المتبعة في هذا العصر، إلاَّ في النصوص القرآنية التي أثبتناها في مواضعها برسم المصحف، وقد وجدنا سهوات قليلة في أصل (النسخة) أعدناها إلى الصواب، ولم نشر إليها لندرتها، كما لم نشر إلى ما كان المؤلف قد رسمه من (المهموز) مخففاً، ومن (المقصور) ممدوداً، وقد خرجنا الآيات القرنية وقرآتها والأحاديث النبوية والأشعار والأرجاز والأمثال، وترجمنا للأعلام، وخرجنا النصوص التي نقل منها القره أغاجي، وتوضيح ما كان غامضا أو مبهما، كما اثبتنا ارقام اللوحات محصورة بين نجمتين ورمزنا لوجه اللحو بالحرف (و) وظهرها بالحرف (ظ) واتخذنا في مجرى عملنا عدداً من (الرموز) المساعدة على إخراج الكتاب بالصورة المطلوبة ، وهي:

1. *1 . و * و * 1. ظ * : تقطيع صفحات الكتاب.
2. π ... ι : حصر ما أدخلناه من الحاشية إلى متن الكتاب، لأنَّه منه .
3. ((...)) : حصر النصوص المنقولة بالحرف .
4. [...] : حصر ما زدناه لاقتضاء المقام .
5. (...) : حصر الآيات القرآنية .

القسم الثاني النص المحقق

رسالة مؤنث سماعي

يقول العبد الضعيف محمد بن أيوب القره أغاجي عفى الله عنهما العفو البادي: هذه رسالة في المؤنثات السماعية الواقعة في كلام العرب رتبتها على ترتيب حروف الهجاء وضممنا إليها خاتمة متعلقة بالتذكير والتأنيث، والله الموفق.

الهمزة:

الأذن، الأست، الأرنب، الأرض، الأفعى، الإبهام، الأجأ (جاء في لسان العرب لابن منظور : 33/1 : (أجأ: أَجَأَ عَلَى فَعَلٍ بِالتَّحْرِيكِ: جبلٌ لطيءٍ يذكَّر ويؤَنَّث. وهُمَالِكَ ثلاثةُ أَجْبُل: أَجَأ وسَلْمَى والعَوْجاءُ. وذلِكَ أَنَّ أَجَأً اسمُ رجُل تعشَّق سَلْمَى وجمَعَهُما العَوْجاءُ، فَهَرَبَ أَجأ بسَلمى وذهبَت مَعَهُمَا العوجاءُ، فتبعهم بعلٌ سَلْمَى، فأدركهم وَقَتَلَهُمْ، وصلبَ أَجأً عَلَى أَحدِ الأَجْبُلِ، فسمِّيَ أَجأً، وَصَلَبَ سَلْمَى عَلَى الجَبَلِ الآخرِ، فسمِّيَ بِهَا، وَصلَبَ العوجاءَ عَلَى الثَّالِثِ، فسمِّيَ بِاسْمِهَا))، وأما الأزيب وهو النشاط ، والريح بين الجنوب والصبا، والإبط ، والإزار، والأضحى، والإنس، والأيم، والإصبع فيجوز تذكيرها وتأنيثها، π وفي الصحاح (أي تاج اللغة وصحاح العربية لمحمد بن إسماعيل الجوهري ، ينظر : 2047/6) قال الفراء (وهو أبو زكريا يحيى بن زياد ، (ت 207) تنظر ترجمته في : بغية الوعاة: 333/2، وسير أعلام النبلاء : 121.118/10، وشذرات الذهب:2 /22.19، والفهرست: 74.73، ومراتب النحويين :141.139، ونزهة الألباء :81 ، قال في كتابه المذكر والمؤنث / 73. 72 : (الأضحى أنثى ... وربما ذكَّروها)): يجوز تذكير الأضحى وتأنيثه، ومن ذكَّر اعتبر معنى اليوم ، ومنه تذكير الإصبع، وتأنيثه أشهر، وجعله ابن الحاجب مما لا بد من تأنيثه ι(الكلام المحصور بين هذين القوسين π ... ι في عموم البحث إشارة إلى أنه منقول من حاشية المؤلف على رسالته) .

الباء:

البئر، البِنْصِر، البقر، الباع (جاء في مختار الصحاح / 42 : ((الباع : قَدْرُ مَدِّ الْيَدَيْنِ ، وَ(بَاعَ) الْحَبْلَ مِنْ بَابِ قَالَ إِذَا مَدَّ بِهِ بَاعَهُ كَمَا تَقُولُ شَبَرَهُ مِنَ الشِّبْرِ)))، البيت ، والبَشَر، والبِكر، والبدر فيذكر ويؤنث.

التاء:

التبراك (قال ابن فارس في مقاييس اللغة : 333/1 : (وَأَمَّا (تِبْرَالٌ) فَالتَّاءُ فِيهِ زَائِدَةٌ، وَإِنَّمَا هُوَ تِفْعَالٌ مِنْ بَرَكَ أَيْ ثَبَتَ وَأَقَامَ)). وهي السَّكِين (قال ابن سيدة في المحكم والمحيط الاعظم: 719/6 : (والسكينة: لُغَة فِي السكين، ... وَسكن بِالْمَكَانِ يسكن سُكُنى، وسكونا: أَقَامَ)).

الثاء:

الثعلب، الثُّمام (قال الجوهري في الصحاح 1881/5: ((الثُّمامُ: نبتٌ ضعيفٌ له خُوصٌ أو شبيهٌ بالخوص، وربَّما حُشِيَ به وسُدَّ به خَصاص البيوت، الواحدة ثمامة، وبه سمي الرجل ثمامة. وثمت الشيء أثُمُّهُ بالضم ثَمًّا، إذا أصلحتَه ورممته بالثمام. ومنه قيل: ثَمَمْتُ أموري، إذا أصلحتَها ورمَّمتها).)، وأما الثعبان، والثيب فيذكر ويؤنث.

الجيم:

جهنم ، الجحيم، الجراد ، الجن، الجناح، الجِعار (جاء في لسان العرب : 139/4 : (حبل يشدّ به المستقي وسطه إذا نزل في البئر لئلا يقع فيه).)، الجزور (جاء في لسان العرب : 4/ 134 : ((وجَزَرَ الشيءَ يَجْزُرُه ويَجْزِرُه جَزراً: قَطَعَهُ. والجَزْرُ: نَحْرُ الجَزَّارِ الجُزُورَ. وجَزَرْتُ الجُزُورَ أَجْزُرُها، بالضَّمِّ، واجْتَزَرْتُها إِذا نَحَرْتَها وجَلَّدْتَها. وجَزَرَ النَّاقَةَ يَجْزُرها، بالضَّمِّ، جَزْراً: نَحَرَها وَقَطَعَهَا. والجُزُورُ: النَّاقَةُ المَجْزُورَةُ، وَالْجَمْعُ جَزَائِرُ وجُزُرٌ، وجُزُرات جَمْعُ الْجَمْعِ، كطُرُق وطُرُقات)) .)، الجام ، الجبالى (كذا في الاصل غير واضحة وغير مفهومة ولعلها الجيأل وهي الضبع وفيها ثلاث لغات : الجيأل والجيَّل والجَيل ، ينظر المعجم المفصل في المذكر والمؤنث ، للدكتور إميل يعقوب / 174.) /1ظ/، وأما الجيب فيذكر ويؤنث.

الحاء:

الحرب ، الحِلاق وهي الموت(جاء في لسان العرب: 66/10: ((والحالِقةُ: المَيِّتة، وتُسَمَّى حلاقِ ... وَبُنِيَتْ عَلَى الْكَسْرِ لأَنه حَصَلَ فِيهَا الْعَدْلُ والتأْنيث وَالصِّفَةُ الْغَالِبَةُ)، وينظر التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية للصاغاني : 32/5.)، الحَضار (لا بد من الاشارة إلى أنَّ الحَضار بفتح الحاء يعني النجم أو الكوكب ، وأما الحِضار بالكسر فهي الإبل البيض، ينظر المعجم المفصل في المذكر والمؤنث / 184.) وهي النجم ، الحضاجر وهي الضبع ، الحرور وهي الريح الحارة في الليل، الحديد(يقال شفرة حديد أي حادة، ينظر المعجم المفصل في الذكر والمؤنث / 180 .)، الحَدور، وأما الحال فيذكر ويؤنث، π وقيل الحيض يذكر ويؤنث 1.

الخاء:

الخمر وجميع أسمائها وصفاتها ، وقيل الخمر مؤنثة في الفصيحة ، وقد يذكرونها ، وأما الخِرنق بكسر الخاء وهو ولد الأرنب، والخَلَق بفتحتين(جاء في مختار الصحاح / 95 :(أَيْ بَالٍ يَسْتَوِي فِيهِ الْمُذَكَّرُ وَالْمُؤَنَّثُ لِأَنَّهُ فِي الْأَصْلِ مَصْدَرٌ (الْأَخْلَقُ) وَهُوَ الْأَمْلَسُ وَالْجَمْعُ : خُلْقَانٌ) .) فيذكر ويؤنث.

الدال:

الدار π وفي القاموس الدار مؤنث وقد يستعمل مذكرًا (أي : القاموس المحيط للفيروزآبادي : 393/1 .)، وفيه أيضًا الدلو مؤنثًا وقد يستعمل مذكرًا1 (ينظر القاموس المحيط : 1283/1)، الدرع التي تلبس لدفع السلاح، وأما الدرع الذي هو قميص النساء فيذكر، الدير وهي معبد النصارى، الدود، وأما الدم فيذكر ويؤنث.

الذال:

الذراع ، الذهب ، الذهن ، الذود وهي ثلاثة إلى عشرة من النوق ، الذُكاء وهي الشمس ، وأما الذَّنوب وهي الدلو المملوءة بالماء فيذكر ويؤنث.

الراء:

الريح وجميع أسمائها الجنوب والشمال وغيرها ، الرِّجل ، الرمل ، الروع (كذا في الأصل من دون ألف ، ولعله تحريف والصواب (الرواع) ، جاء في تاج العروس: 134/21 : ((الرُّوَاع، بالضَّمّ: الفَزَعُ، راعَني الأَمرُ رُواعاً، بالضَّمّ ورُوعاً))، وجاء فيه أيضا : 133/21: ((والرَّوْعاء: الفَرَسُ والناقةُ الحَديدةُ الفؤادِ، وَلَا يُوصَفُ بِهِ الذَّكَر، كَمَا فِي الصِّحَاح، وَفِي التَّهْذِيب: فَرَسٌ رُواعٌ. بغيرِ هاءٍ)) ،و ينظر المعجم المفصل في المذكر والمؤنث / 227 .)، الرحى ، الرأس ، وأما الرحم ، والروح فيذكر ويؤنث.

الزاء:

الزند ، وأما الزوج فيذكر ويؤنث.

السين:

السعير ، السفر ، السراويل ، السنة ، السَّباط وهي الحُمَّى ،السَّمُوم وهي الريح الحارة في النهار، وأما السكين والسلطان والسلم وهو الصلح والسماء π وفي الكليات (الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية ، لأبي البقاء أيوب بن موسى الحسيني القريمي الكفوي، الحنفي (ت: 1094هـ) / 507، تنظر ترجمته في الأعلام : 38/2 .): (السماء بمعنى المطر يذكر ويؤنث والأغلب عليها التأنيث والجمع في القلة على أسمية وفي الكثرة على سمي كمفعول ، وأما السماء المظلة فهي مؤنث لا غير ، ولذا وجهوا (منفطر) (من قوله تعالى : (السَّمَاء مُنفَطِرٌ بِهِ كَانَ وَعْدُهُ مَفْعُولاً) ، الآية 18 من سورة المزمل .) بوجوه منها (ذكر أبو جعفر النحاس في كتابه (إعراب القرآن) :61/5 ثلاثة أوجه فقال : ((السَّماءُ مُنْفَطِرٌ بِهِ ولم يقل: منفطرة والسماء مؤنثة في هذا ثلاثة أقوال: قال الخليل رحمه الله : وهو كما تقول معضّل يريد على النسب، وقيل: حمل التذكير على معنى السقف، والقول الثالث قول الفراء إن السماء تؤنث وتذكّر فجاء هذا على التذكير)) .) : أنه بمعنى ذات انفطار وليس [بمعنى] (زيادة واجبة من نص كتاب الكليات للكفوي نفسه / 507 .) اسم فاعل وجمعها سموات لا غير)) ا، والسبيل والسلاح ، والسقط (جاء في لسان العرب : 316/7 : ((وَيُقَالُ: سقط الْوَلَدُ مِنْ بَطْنِ أُمّه، وَلَا يُقَالُ وَقَعَ جِينَ تَلِدُه. وأَسْقطتِ المرأَةُ وَلَدَهَا إِسْقاطاً، وَهِيَ مُسْقِطٌ: أَلْقَتْه لِغَيْرِ تَمام مِنَ السُّقوطِ، وَهُوَ السَّقْطُ والسُّقْطُ والسَّقْط، الذَّكَرُ والأُنثى فِيهِ سَوَاءٌ، ثَلَاثُ لُغَاتٍ)) . وقَالَ ابْنُ سِيدَهْ فِي المخصص : 5/ 405: ((سَقْطُ النَّارِ وسِقْطُها وسُقْطُها مَا سقط بَيْنَ الزِّنْدين قَبْلَ اسْتحكامِ الوَرْيِ، وَهُوَ مَثَلٌ بِذَلِكَ، يُذَكَّرُ ويؤنث)) .) ، والسك (قَالَ ابْنُ سِيدَهْ فِي المخصص : 5/ 109: (وبئرٌ سَكٌّ : ضَيِّقَة فَأَما السُّكُّ الَّذِي هُوَ جُحْر العَقْرب فمذكّر) . وقال الجوهري في الصحاح : 1590/4: (والسَكُّ: الدرجُ الضيّقةُ الخَلْقِ.)، والساعد ،π ولذا قيل الذراع لما كان في الأصل اسما للساعد وهو يذكر ويؤنث ، أنثوه في قولهم : عشرا في عشر بحذف التاء إيثارًا للتخفيف ا، والسِّيّ (أي : مستوية ، قَالَ ابْنُ سِيدَهْ فِي المخصص : 5/ 109: (وأرضٌ سيٌّ – مستَوِيَة أَصْلهَا سُوْيٌ فَلَمَّا اجتَمعَتِ الواوُ والياءُ وسبقَتْ إِحْدَاهمَا بسُكُون قُلبت الْوَاو يَاء وأُدْغمت فِي الْيَاء وَكُسِر مَا قبلَهَا لتَصِحَّ الياءُ وأرضٌ قِيٌّ كَسِيّ فِي الوَزْن والإِعْلال – وَهِي الَّتِي لَا أنيسَ بهَا).) يذكر ويؤنث.

الشين:

الشمس ، الشمال، الشَّعُوب وهي الموت، وأما الشعير والشين فيذكر ويؤنث.

الصاد:

الصاع ، الصَّبوب وهي مثل الحدور، الصَعود وهي ضد الصبوب ، وأما الصيف ، والصمرد وهي صحفة العنق (كذا في الاصل والصواب أن الصمرد من الاضداد أي : قليلة اللبن او غزيرة اللبن ، ينظر : لسان العرب : 259/3 ، والمعجم المفصل في المذكر والمؤنث / 264 ، أما كلمة (صحفة) ففيها تحريف ولعل الصواب (الصليف) وهي صفحتا العنق يذكر ويؤنث، ينظر : تهذيب اللغة : 209/8،و المعجم المفصل في المذكر والمؤنث / 264 .)، والصراط فيذكر ويؤنث.

الضاد:

الضَّرَب (أي : العسل ، ((وَقيل الضَّرْبُ أُنْثَى وَإِنَّمَا يذكر إِذا ذُهِبَ بِهِ مذهبَ الْعَسَل)) المخصص : 148/5 .)، الضبع، الضِلع (يجوز في لامها السكون والفتح ، ينظر: المعجم المفصل في المذكر والمؤنث / 268 .)، وأما الضحى، والضيف ـ πوقد يلحق به تاء التأنيث، يقال امرأة ضيفة على ما في الصحاح (4/ 1392 .) ا فيذكر ويؤنث.

طاء:

الطاغوت، الطباع، الطبق، الطولى (كذا في الاصل والصواب (الطوي) ، ينظر: المعجم المفصل في المذكر والمؤنث/278 .)، وهي البئر المطوية، الطير، الطست، الطاووس، وأما الطريق فيذكر ويؤنث.

الظاء:

الظُهر بالضم.

العين:

العين، والعصا، والعضد، والعروض وهي آخر المصراع الأول في البيت، العَقِب بكسر القاف وهي مؤخر الرجل ويطلق على الولد وولد الولد ، وفيه كسر القاف ،وسكونها لغة على ما في الصحاح (184/1 .)، العقرب، العنكبوت، العرب، العقارب (كذا في الأصل ولعل الصواب (العُقاب)، لأن المؤلف قد ذكر كلمة عقرب فلا ضرورة لإعادة ذكرها مرة أخرى وإن اختلفت الصيغة، أما العقاب فهو: يذكر ويؤنث، ينظر: المعجم المفصل في المذكر والمؤنث/293 .)،العَوَّاء بالفتح وهي المنزل من منازل القمر، العِشاء، ... (كلمة غير مقروءة وغير واضحة في الخط ولعلها (العنبر) ، قال ابن سيدة في المخصص : 5/ 148 : (المِسْكُ والعَنْبَرُ) يذكران ويؤنثان وأما المِسْكُ رائحةُ المِسْكِ فمؤنثه وَأَنْشد قَول الشَّاعِر:

(لَقَدْ عَاجَلَتْنِي بالسَّبابِ وثَوْبُهَا ... جَدِيدٌ وَمن أَثْوَابِها المِسْكُ تَنْفَحُ)

على معنى رَائِحَة الْمسك يُقَال هِيَ المِسْكُ وَهُوَ المِسْكُ وَهِي العنبر وَهُوَ العنبر)) .) العروب ، وأما العنق والعجز والعاتق والعابِر وهو ساكب الدمع ، والعُرْس بضم العين وسكون الراء ـ π يجمع المذكر على العُرُس بضمتين والمؤنث على العرائس1 وبالضمتين وهو الزفاف ، والعِرس بكسر العين π وأما الذي بمعنى طعام الوليمة فمذكر1 ـ والعروس، والعود ، والعجم فيذكر ويؤنث.

الغين:

الغول ، وأما الغِرُّ (جاء في تاج العروس : 224/13 : (وأما الغِرُّ، بِالْكَسْرِ، فَجَمْعُه} أَغْرَارٌ ، وغِرَارٌ، ككِتَاب. وَمن الأَخِير حَدِيثُ طَيْبَانَ: إِنّ مُلُوكَ جِمْيَرَ مَلَكوا مَعاقِلَ الأَرْض وقَرَارَهَا ورُؤُوسَ المُلُوكِ، وغِرَارَها. والأُنْثَى ، غِرٌّ، بِغَيْرِ هاءٍ، وغِرَّةٌ، بكَسْرِهما، قَالَ أَبو عُبَيْد: الغِرَّة: الجارِيَةُ الحَدِيثَةُ السِّنِّ الَّتِي لَمْ تُجَرِّب الأُمُورَ وَلم تَكُن تَعْلَمُ مَا يَعْلَم النِّسَاءُ من الحُبِّ، وَهِي أَيضاً غِرٌّ، بِغَيْرِ هاءٍ)) ، أما الدكتور إميل يعقوب في كتابه (المعجم المفصل في المذكر والمؤنث) /293 ، فقد ضبط اللفظ بالضم ، واشار إلى معناها من معجم لسان العرب : 18/5 : ((الغُرّ طَيْرٌ سُود بيضُ الرُّؤوسِ مِنْ طَيْرِ الْمَاءِ، الْوَاحِدَةُ غَرَّاء، ذَكَرًا كَانَ أَو أُنثى)) ونرى أن اللفظ بالضم أو الكسر صحيح مستقيم كونهما يصلحان مع المذكر والمؤنث .) بالكسر فيذكر ويؤنث .

الفاء:

الفلك، الفردوس، الفرس، الفِهر وهي الحجر الصغير، الفأس، الفخذ، الفهد الفَحِث: وهي الكرش (قال الجوهري في الصحاح : 289/1: ((الفَحِثُ بكسر الحاء: لغة في خَفِثَ الكَرِش، وهي القِبَّة ذات الاطباق)) .)، الفِرسن: وهي /2ظ/ تحت خف البعير.

القاف:

القدم ، القوس، القِتْب: وهي المعي (قال الجوهري في الصحاح : 198/1: ((القَتَب، بالتحريك: رَحْلٌ صغير على قدر السَنام. والقِتْبُ بالكسر: جميع أداة السانية من أعلاقها وحبالها. والقِتْب أيضاً: واحدة الأقتاب، وهي الأمعاء، مؤنّثة على قول الكسائي. وقال الأصمعيّ: واحدها قِتْبَةٌ بالهاء، وتصغيرها قُتَيْبة، وبها سمّي الرجل قتيبة، والنسبة إليه قتبي كما تقول جُهَنِيٌّ. وقال أبو عبيدة: القِتْب ما تحوّى من البطن، يعني استدار، وهي الحَوايا. وأمّا الأمعاء فهي الأقصاب. وأقْتَبْتُ البعيرَ إقتاباً، إذا شددْتَ عليه القَتَب. والقَتوبَةُ من الإبل: التي تُقْتِبُها بالقَتَب، وإنما جاءت بالهاء لأنها الشئ مما يقتب، كالحلوبة والرَكوبة)).) ، القنا: وهي الرمح ، القُلْت: وهي الحفرة في الجبل ،القَدُوم (وهي التي ينحت بها ، قال ابن السكيت ولا تقل قدوم بالتشديد ، ينظر المعجم المفصل/323 .) ، القمر ، القليب: وهي البئر، وأما القفاء، والقدر، وقُدَّام فيذكر ويؤنث، π وأما تصغير القِدر فيجيء على قُدَير بلا هاء على خلاف القياس 1.

الكاف:

الكتف، الكف، الكأس، الكرش، الكبد، الكنود، الكحل، وأما الكعب فيذكر ويؤنث، وأما الكُرْع وهي للخيل وما دون الركبة من الانسان، وما دون الكعب من الدواب فيجوز استعماله مذكرًا ومؤنثًا وجمعًا (أي : أكْرع وأكراع ، ينظر ، المذكر والمؤنث لابن التستري / 16 ، و المعجم المفصل/323 .).

اللام:

اللظى، اللبوس، وأما اللسان، واللب، والليل فيذكر ويؤنث.

الميم:

المنجنيق وهي التي يقال لها بالفارسية كردون، والموسى وهي ما يحلق به الرأس، الملح، المِعَى، الموشى (كذا في الأصل وهو تصحيف والصواب الموتى، قال الجوهري في الصحاح :267/1: ((وقومٌ مَوْتى وأمواتٌ، وميتون وميتون. وأصل ميت ميوت على فيعل، ثم أدغم. ثم يخفف فيقال ميت ... ويستوى فيه المذكر والمؤنث، قال الله تعالى: [لِنُحْيِيَ به بلدَةً مَيْتاً] ولم يقل ميتةً ... والمواتُ، بالضم: الموت. والمواتُ بالفتح: ما لا روحَ فيه. والمواتُ أيضاً: الأرض التي لا مالكَ لها من الآدميّين، ولا ينتفع بها أحد)) ، وينظر المعجم المفصل / 379 و 380.) وهي الموت π قيل الموات مؤنث ، وقيل المرأ يذكر ويؤنث1 ، وأما الملك والمال والميت فيذكر ويؤنث .

النون :

النفس، النار، النعل، النم (كذا في الأصل ولعل الصواب (النسم) ، وتأتي على معان، قال الخليل بن أحمد الفراهيدي في العين: 7/ 275 : (النَّسَم: نَفَسُ الرُّوح ، يقال : ما بها ذو نَسَم، أي: ذو روح. والنَّسَمةُ في العِتق: المملوك ذَكَراً كان أو أنثى. وكلُّ إنسانٍ نَسَمة. ونَسيمُ الإنسانِ: تَنَفُّسُهُ. ونسيم الرّيح: هُبُوبُها)، وينظر : المذكر والمؤنث ، لابن فارس / 54، و المعجم المفصل / 387.)، النحاس، الناب: وهي الجمل الكبير السن، النبل، النَّعَم، النحل، النخيل، النجم وأسماؤها، النوى وهي البعد، وأما النوى الذي هو جمع نواة π بمعنى الجمع معنى لا صيغة ؛ لأنه جنس لا جمع ، ولذا يقال لمثله الجمع الجنس، ولفظ الجنس مفرد لأنه كثيرًا ما يسمى جمعًا نظرًا إلى المعنى الجنسي، ولاعتبار جانبي اللفظ والمعنى في مثل هذا يجوزون تذكيره وتأنيثه، كما سيأتي 1، والناس فيذكر ويؤنث.

الواو: (كذا في الأصل بتقديم المؤنثات المبدوءة بالواو على الهاء .)

الورك ، الوحش، والوَعْك وهي الحمى، الوراء، وأما الولَد والوالِد بكسر اللام فيذكر ويؤنث.

الهاء:

الهبوط وهي مثل الحدور.

الياء:

اليَمِين بجميع معانيها، وكذلك اليد ، واليسار ، واليعرب وهي اسم قبيلة.

الخاتمة:

اسماء **البلدان** / 3 و/ يجوز تذكيرها وتأنيثها تقول: هذا بغداد وهذه بغداد، فالتذكير باعتبار الموضع والمحل أو المكان والتأنيث باعتبار البقعة من الارض، وكذا أسماء **المواضع** كلها تذكر وتؤنث بهذا التأويل كالكنيف (قال ابن فارس في مقاييس اللغة:124/5: (الْكَافُ وَالنُّونُ وَالْفَاءُ أَصْلٌ صَحِيحٌ وَاحِدٌ يَدُلُّ عَلَى سَتْرٍ، مِنْ ذَلِكَ الْكَنِيفُ، هُوَ السَّاتِرُ ، وَزَعَمَ نَاسٌ أَنَّ التُّرْسَ يُسَمَّى كَنِيفًا لِأَنَّهُ سَاتِرٌ، وَكُلُّ حَظِيرَةٍ سَاتِرَةٍ عِنْدَ الْعَرَبِ كَنِيفٌ).) والحانوت (قال الجوهري في الصحاح:2106/5 2107 : ((والحانات: المواضع التى يباع فيها الخمر. والحانيَّةُ: الخمر منسوبة إلى الحانة، وهى حانوت الخمار. والحانوت معروف، يذكر ويؤنث، وأصله حانوة مثل ترقوة، فلما سكنت الواو انقلبت هاء التأنيث تاء. والجمع الحوانيت، لان الرابع منه حرف لين. وإنما يرد الاسم الذى جاوز أربعة أحرف إلى الرباعي في الجمع والتصغير إذا لم يكن الرابع منه أحد حروف المد واللين).)، والحمَّام وكذا كل شيء قد يعبر عنه بلفظ مذكر وقد يعبر عنه بلفظ المؤنث كالزُّقاق فإنه يؤنث بتأويل السكة، وكالشعبة فإنه قد يذكر باعتبار النوع، وجميع حروف المباني والمعاني يجوز تذكيره باعتبار اللفظ وتأنيثه باعتبار الكلمة، وكل اسم جنس ليس الفرق بينه وبين واحده إلاَّ بالهاء فإنه يجوز تذكيره وتأنيثه كنخل ونمل وتمر وكلم ، قال الله تعالى: [أَعْجَازُ نَخْلٍ خَاوِيَةٍ](الآية 7 من سورة الحاقة .)، وقال: [أَعْجَازُ نَخْلٍ مُنقَعِرٍ] (الآية 20 من سورة القمر .)، وأسماء الجموع التي ليس لها واحد إن كان لبني آدم يجوز تذكيرها وتأنيثها كرهط ونفر وقوم ، قال الله تعالى: [وقد كذب من قومك] (كذا في الأصل ، وهو وهم والصواب : [فَقَدْ كَذَّبَ أُمَمٌ مِّن قَبْلِكُمْ] ، الآية 18 من سورة العنكبوت .)، وقال: [كذبت أصحاب نوح] (كذا في الأصل، وهو وهم والصواب : [كَذَّبَتْ قَوْمُ نُوحٍ]، الآية 105 من سورة الشعراء .)، وإن صغرتها تقول : قُوَيْم ورُهَيْط ونُفَيْر بلا إدخال هاء ، وإنما تلحق علامة التأنيث في الفعل ، وإن كانت لغير بني آدم تدخل الهاء في التصغير كإبل وغنم ؛ لأنَّ التأنيث لازم لأمثالها ، وأما في جمع التكسير كجمال ومساجد فإذا اعتبر التذكير يراد به الجمع واذا اعتبر التأنيث يراد به الجماعة على ما في الصحاح (: 5 / 2016 .) ، وكل اسم مختص بالمؤنث فهو مؤنث **كالهند وزينب والعجوز والأتان والعناق** (قال الجوهري في الصحاح : 4 / 1534 : ((والعَناقُ: الأنثى من ولد المعز، والجمع أعُنُقٌ وعُنوقٌ. والعَناقُ أيضا: شيء من دواب الارض كالفهد. والعناق: الداهيةُ، يقال: لَقِيَ منه أُدْيَّ عَناقٍ، أي داهيةٍ وأمراً شديداً)).)، وكل صفة مختصة / 3 ظ / بها **كالطالق والمرضع**

والحائض والطاهر من الحيض والحامل بمعنى الحبلى ، تقول امرأة طالق ومرضع وحاض وطاهر وحامل، وإن أردت طهارتها من العيوب أو الذنوب مثلاً قلت: امرأة طاهرة، وكذا إن اردت حملها بظهرها أو رأسها شيئًا قلت: امرأة حاملة، ولذا قيل إذا أريد بها الإطلاق المعنى الوصفي فبلا تاء، وإذا أريد الصفة الحادثة فبالتاء، كما أنَّ لفظ المؤنث إذا أطلق على المرأة فبلا تاء ، وإذا أطلق على غيرها من المؤنثات اللفظية فبالتاء ، يقال : يقال كلمة مؤنثة كما يقال لفظة مذكرة، وقيل الطالق بمعنى ذات الطلاق فيكون من باب النسب، وهذا عند البصريين (ينظر الإنصاف في مسائل الخلاف، لابن الانباري: 627/2، وشرح الكافية، لرضي الدين الأستراباذي : 330/3.) وعند الأخفش (وهو: أبو الحسن سعيد بن مسعدة الأخفش الأوسط (ت 215هـ) ، تنظر ترجمته في ، الأعلام ، للزركلي : 3/ 102 .) يستعمل في معنى الماضي الطالق، وفي المستقبل الطالقة ، يقال : امرأة طالق ، أي : طلقها زوجها ، وطالقة ، أي: يطلقها غدًا ، ويقال: مرضع πوفي الصحاح : الفرق بين المرضع والمرضعة بقصد الحدوث والتجدد 1 (: 4/ 1676 .) إذا كان لها ولد ترضعه وإن رضعتها بإرضاعه في الماضي والمستقبل تقول: مرضعة ، فإن قصد بالإرضاع حقيقة الوصف فبلا تاء، وإن قصد به المجاز فبالتاء ، ويقال حائض لكونه وصفًا خاصًا، وحائضة لكونه من تركيب حاضت المرأة، وكذا الحامل والحاملة، والتاء في المعرفة والنكرة والذات والصفة والصورة والرسالة والمقدمة وأمثالها ليست للتأنيث بل من نفس الكلمة، ولذا قيل إن ما لا استعمال له إلاَّ بالناس كلفظة **الإشارة والمعرفة والرحمة والمغفرة** / 4 و/ ونحوها فالتذكير والتأنيث فيه سواء لكن التذكير أصل، وكلمة **المثل والشبه والغير** وأمثالها تستعمل مذكرة ومؤنثة ومفردة وجمعًا، وكذا لفظ الكل والجزاء والبعض ونحوها يستعمل مذكرا ومؤنثًا باكتساب التذكير والتأنيث مما أضيف إليه أو هو مما هو عبارة عنه، ثم المؤنث إما حقيقي وهو ما يوجد التأنيث في معناه حقيقة بأن يكون بإزائه ذكر من الحيوان أو لفظي وهو ما يوجد التأنيث في لفظه فقط في غير تأنيث حقيقي في معناه ، والأول كامرأة وناقة، والثاني إما أن يكون علامة التأنيث في لفظه لفظًا كظلمة وغرفة، أو تقديرًا كشمس وعقرب وهند وزينب، وبعضهم جعل مثل عقرب من اللفظي الحكمي بناء على أنَّ الحرف الرابع في المؤنث الرباعي في حكم تاء التأنيث لعدم ظهورها في تصغيره فمثل زينب يكون هذا أيضًا فيكون التأنيث اللفظي ثلاثة أقسام عند ورود بأن إدخال نحو: عقرب في اللفظي مخالف للعقل والنقل ، وأجيب عنه بأنَّ إدخاله فيه يجعله أعم من الحقيقي والحكمي ليس بمخالف لهما ، لأنَّهم جعلوا الحرف الأخير من الزائد على الثلاثي كالتاء فقالوا: عُقَيْرَب في تصغير عقرب من المؤنث السماعي وتفصيل الجواب مذكور في محله ففيه قولان : والمراد من المؤنث السماعي ما لم يظهر علامة التأنيث في لفظه لفظًا وحقيقة ، ولم يختص بالمؤنث، ويسمى معنويًا أيضًا ، وأما الاسم المختص بالمؤنث كما مرَّ فيسمى مؤنثًا معنويًا، ولا يسمى سماعيًا فالسماعي أخص مطلقًا من المعنوي هذا هو المفهوم من كلامهم والله تعالى أعلم.

تمت الرسالة 1320

المصادر والمراجع

إعراب القرآن . لأبي جعفر أحمد بن محمد بن إسماعيل النحاس (ت 338 هـ)، تحقيق د. زهير غازي زاهد، عالم الكتب، بيروت، 1409هـ- 1988م.

الأعلام قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين، لخير الدين بن محمود بن محمد، الزركلي الدمشقي (ت 1396هـ) ،دار العلم للملايين ، ط15 ، 2002 م.

إنباه الرواة على أنباه النحاة، لأبي الحسن، علي بن يوسف القفطي (ت،624هـ)، المكتبة العصرية ـ بيروت، ط1، 1406 هـ - 1982م.

الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين، لأبي البركات عبد الرحمن بن محمد بن أبي سعيد الأنباري (ت 577هـ)، المكتبة العصرية ـ بيروت، ط2، 1424هـ. 2003م.

بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، لعبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي (ت911هـ)، تحقيق، محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر ـ بيروت، ط2، 1399هـ. 1979م.

البلغة في تراجم أئمة النحو واللغة، لأبي طاهر، محمد بن يعقوب الفيروز آبادى (ت،817هـ)، دار سعد الدين للطباعة والنشر والتوزيع دمشق، ط1421،1هـ. 2000م.

التأنيث في اللغة العربية ، د. إبراهيم بركات دار الوفاء المنصورة ط1 1408هـ. 1988م /43 .

التذكير والتأنيث في القرآن الكريم دراسة تطبيقية ، محمد عبد الناصر ، أطروحة دكتوراه بإشراف د. محمد مصباح أحمد نصر ، مقدمة إلى مجلس كلية اللغة العربية في جامعة أم القرى التكملة والذيل والصلة لكتاب تاج اللغة وصحاح العربية ، للحسن بن محمد بن الحسن الصغاني (ت: 650 هـ) ، تحقيق : محمد الأبياري ، مطبعة دار الكتب، القاهرة ، 1977م.

تهذيب اللغة، لأبي منصور، محمد بن أحمد الأزهري، (ت،370هـ)، تحقيق، محمد عوض مرعب، دار إحياء التراث العربي – بيروت، ط1،2001م.

سير أعلام النبلاء، لأبي عبد الله، محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز الذهبي، (ت 748هـ)، دار الحديث - القاهرة، (د. ط)، 1427هـ. 2006م.

شرح المفصل للزمخشري، لأبي البقاء يعيش بن علي بن يعيش موفق الدين الأسدي الموصلي، (ت 643هـ)، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان ، الطبعة: 1، 1422 هـ - 2001 م

شذرات الذهب في أخبار من ذهب، لابن العماد الحنبلي (ت1089هـ)، تحقيق، محمود الأرناؤوط، دار ابن كثير، دمشق – بيروت، ط1، 1406 هـ. 1986م.

شرح الكافية في النحو . لرضي الدين الأستراباذي (ت 686هـ) ، تحقيق يوسف حسن عمر، جامعة قاريونس، (د. ط) 1398هـ 1978م.

الصحاح، تاج اللغة وصحاح العربية، لأبي نصر إسماعيل بن حماد الجوهري (ت 393هـ)، تحقيق، أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين – بيروت، ط4، 1407هـ . 1987م.

العين، لأبي عبد الرحمن، الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت170هـ)، تحقيق، مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، (د. ط) (د. ت) .

الفهرست ، لأبي الفرج محمد بن إسحاق بن محمد الوراق البغدادي المعروف بابن النديم (ت 438هـ) تحقيق، إبراهيم رمضان، دار المعرفة بيروت – لبنان ،ط2، 1417 هـ - 1997م .

القاموس المحيط، لأبي طاهر، محمد بن يعقوب الفيروز آبادى (ت817هـ)، تحقيق، مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة ـ بيروت – لبنان، ط8، 1426 هـ . 2005م.

الكتاب، لأبي بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، الملقب سيبويه (ت 180هـ)، تحقيق: عبد السلام محمد هارون ، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط 3، 1408 هـ - 1988 م.

الكليات، لأبي البقاء أيوب بن موسى الكفوي (ت1094هـ)، تحقيق، عدنان درويش ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة – بيروت، (د. ط) (د. ت).

لسان العرب، لأبي الفضل جمال الدين ابن منظور (ت711هـ)، دار صادر ـ بيروت، ط3، 1414هـ.

اللغة والجنس ، لعيسى برهومة، دار الشروق ، عمَّان . الأردن 2002م .

المحكم والمحيط الاعظم، لأبي الحسن علي بن إسماعيل بن سيده المرسي (ت 458هـ) ، تحقيق : عبد الحميد هنداوي ، دار الكتب العلمية – بيروت ، ط 1، 1421 هـ - 2000 م

مختار الصحاح لزين الدين أبي عبد الله محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الحنفي الرازي (ت: 666هـ)، تحقيق : يوسف الشيخ محمد، المكتبة العصرية - الدار النموذجية، بيروت – صيدا ، ط 5، 1420هـ / 1999م .

المخصص أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده المرسي (ت 458هـ) ، تحقيق : خليل إبراهم جفال ، دار إحياء التراث العربي – بيروت ط 1، 1417هـ 1996م .

المذكر والمؤنث لأبي الحسين سعيد بن إبراهيم التستري، أبو الحسين الكاتب (ت361هـ) ، من دون مطبعة ومن دون تاريخ طبع .

المذكر والمؤنث لأبي زكريا بن يحيى الفراء (ت 207 هـ)، تحقيق: د. رمضان عبد التواب ، مطابع المختار الإسلامي، القاهرة، 1989م.

المذكر والمؤنث، لأبي الحسين أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، (ت: 395هـ)، تحقيق: د. رمضان عبد التواب، من دون مطبعة، القاهرة، ط 1، 1969م .

المذكر والمؤنث ماهيته وأحكامه، د. إبراهيم بن أوس الشمسان، بحث منشور ضمن مقاربات في اللغة والأدب، 2007م.

مراتب النحويين، لأبي الطيب، عبد الواحد بن علي اللغوي (ت،351هـ)، تحقيق، محمد أبو الفضل إبراهيم، مكتبة نهضة مصر القاهرة، (د. ط)، 1375هـ . 1955م.

معجم البلدان ، لشهاب الدين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي الحموي (المتوفى: 626هـ)، دار صادر . بيروت، 1995م .

معجم المؤلفين، لعمر بن رضا بن محمد كحالة دمشق (ت 1408هـ)، مكتبة المثنى، بيروت، 1378هـ . 1959م.

معجم القواعد العربية، د. عبد الغني الدقر، دار القلم، دمشق 1993م .

المعجم المفصل في المذكر والمؤنث، للدكتور إميل يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت . لبنان، ط 1، 1414 هـ . 1994م.

مقاييس اللغة، لأبي الحسين أحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، (ت: 395هـ) ،تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر: 1399هـ - 1979م.

نزهة الألباء في طبقات الأدباء، لأبي البركات، كمال الدين الأنباري (ت،577هـ)، تحقيق، إبراهيم السامرائي، مكتبة المنار ـ الزرقاء الأردن، ط3، 1405هـ . 1985م.

IJLER International Journal of Language and Education Research

Volume 2, Issue 1, April 2020, p. 36-47

İstanbul / Türkiye

Article Information

Article Type: *Research Article*

This article was checked by iThenticate.

Article History:
Received
07/10/2019
Received in revised form
10/11/2019
Accepted
10/12/2019

THE PROBLEM OF MULTIPLE TERMS IN MODERN CRITICISM STRUCTURALISM AND LITERARY GENRE (AS A MODEL)

Sami Shihab AL-JUBOURI [1]

Abstract

The fragmentation of knowledge fields on themselves, and the import and export of what suits their topics and paths is a sign of openness and inclusiveness that makes their concepts vulnerable to accountability, criticism and scaling, which requires the opportunity to move from the conceptual stage to the terminological identification stage that reduces what it deems appropriate from those concepts, and the fact that the monetary field among the fields most in need of terms due to the fragmentation of intellectual philosophies and ideological affiliations of writers, critics and scholars; We decided to delve into the maze of two important terms: structuralism and literary genre. The research plan included the following: Introduction: In it we talked about how to move from the field of concepts to the field of the term, which is affected by historical development and the environmental factor; And it is in the form of word or composition. The first chapter: In it we clarified the multiplicity of visions of critics on the western and Arab levels, and from there is a difference of names, especially the emergence of the term curriculum and its tyranny over other terms. The second chapter: We talked about the differences between the critics as well, on the western and Arab levels, and how the term genre dominates neighboring terms such as type and form. In conclusion, we ask Almighty Allah to be satisfied with what we have presented, and we wish to benefit those who wish to have benefit.

Key Words: Problem of multiple, modern criticism, structuralism, Literary Genre.

[1] Corresponding Author: Prof. Dr. Kirkuk University, Iraq sami_samiahmd@yahoo.com

إشْكاليَّة تَعدّد المُصطلحَات في النَّقدِ الحديث

(البُنيويَّة والجِنسُ الأدبي) أنْمُوذجاً

سامي شهاب احمد الجبوري[2]

مُلخَّص

إنَّ انشطارَ الحقول المعرفيَّة على نفسها؛ واستيراد وتصدير ما يُناسب مَوضوعاتها ومسَارتها دلالةٌ على الإنفتاحِ والشُّمُوليَّةِ التي تجعل المفاهيمَ الخاصة بها عُرضةً للمُساءلةِ والنَّقدِ والتَّحجيم، ممَّا يعني ارتهان الرُّؤى بالمُستجدَّاتِ التي تُغيِّر ما هو ثابتٌ وجامدٌ لا جدوى منه، والبدء برحلةِ التقنين والتخصيصِ والتوجيه، أي الإنتقال من مَرحلةِ المَفاهيم إلى مرحلةِ التحديد المُصطلحيِّ الذي يختزلُ ما يَراهُ مُناسباً من تلك المفاهيم، ويضعها في سَلةٍ واحدةٍ مُعنونة تُغني من يتطلَّع إلى السُّمنةِ المعلوماتيَّةِ في حقلٍ ما من حقولِ المَعرفة، ولكون الحقل النقدي من أكثر الحقول احتياجاً للمُصطلحات بسبب تشظي الفلسفاتِ الفكريَّةِ والانتماءاتِ الايديولوجيةِ للأدباءِ والنُّقادِ والعلماء؛ إرتأينا الخوضَ في مَتاهةِ مُصطلحين مُهمَّين هما: البنيويَّةُ والجنسُ الأدبي. وقد تضمَّنتْ خُطَّةُ البحث الآتي: التمهيدُ: جُذور المُصطلح وتكوينه، وفيه تحدَّثنا عن كيفيةِ الإنتقالِ من ميدان المفاهيم إلى ميدان المُصطلح الذي يتأثَّر بالتطوُّرِ التاريخيِّ والعامل البيئي؛ ويكون على هيأةِ لفظٍ أو تركيب. المِحورُ الأول: إشكاليَّة مُصطلح البنيويَّة: وفيه بيَّنا تعدُّد الرؤى لدى النقادِ على الصعيدينِ الغربيِّ والعربيِّ ومِنْ ثمَّة اختلاف المُسمَّيات، ولاسيما بروز مُصطلح المنهج وطغيانه على المُصطلحاتِ المُجاورةِ له كالفلسفةِ والعلمِ والمذهب. المِحورُ الثاني: إشكاليَّة مُصطلح الجنس الأدبي: تحدَّثنا فيه عن الإختلافات بين النقادِ كذلك وعلى الصعيدينِ الغربيِّ والعربيِّ، وكيفية سيطرة مُصطلح الجنس على المُصطلحاتِ المُجاورةِ كالنَّوعِ والشكل. وختاماً نسالهُ تعالى الرِّضا فيما قدَّمنا، ونتمنى إفادة من يَبتغي الإفادة.

الكلمات المفاتيح: المُصطلحُ، البُنيويَّةُ، الجِنسُ الأدبيُّ، النقدُ، الإشكاليَّةُ، المفاهيمُ.

التَّمهِيدُ

جُذورُ المُصطلح وتكوينه

تعتمد الحقولُ المعرفيَّة والمعارف الإنسانيَّة على مبدأ التقنين والتوصيف المُباشر والتحديد النوعي للمعلومات الناشئة عن المفاهيم العامة في الحياة، فالمفاهيم تتولَّد من الموضوعات المُتداولة ويتبناها عددٌ كبيرٌ من الناس في هذا المجتمع أو ذاك، وتختلف كذلك بحسب البيئات والعصور الزمنيَّة، ولا يُمكن تغييرها وتحديث رؤاها إلاَّ في ضوء المُستجدات التي تطرأ على النظريات الفكريَّة والعلميَّة، ولهذا يلجأ العلماء والمفكرون إلى إيجاد أرضيةٍ مُناسبةٍ للإفادة من تلك المفاهيم؛ وتمثل

أ.د سامي شهاب احمد – رئيس قسم اللغة العربية – كلية التربية للعلوم الانسانية – جامعة كركوك – العراق -
[2] sami_samiahmd@yahoo.com

ذلك بتحديد المُصـطلحات التي تكون قادرة على اختزال تلك المفاهيم وتطويعها لمُناسـبات مُعينة؛ وإزالة الفائض الذي لا يُقدِّم سُبل التأثير في المُتلقي التوَّاق إلى المعرفة المُحدَّدة للموضوعات والثقافات، وعليه فالمُصطلح وسيلةٌ تعريفيَّةٌ وتفسيريَّةٌ مُهمّة للمفاهيم العامة؛ ويتضـح دورهُ من خلال التركيز على قنوات تكون بمثابة النواة التي تجمع الرؤى العامة المُتشـابهة والمُتجاورة؛ ثم البدء بعملية صقلها وتجهيزها على وفق الفكر المُعاصر والتيَّارات المُلمَّة بالحقل المعرفي الذي يتم الإشتغال فيه. وفي إطار هذا التوجُّه فإنَّ المُصـطلحات تتنوَّع بتنوع تخصُّـص العلوم والأجناس الفكريَّة، فلكلِّ علم أو جنس فكري مُصـطلحاته الخاصـة التي تُعرِّف به وتُقدِّمه في ضـوء مُعطيات التطوُّر التاريخي من جهة، والعوامل البيئيَّة من جهةٍ ثانية، إذ لا تبقى المُصـطلحات على حالها في ظل التقدُّم الزمني بل تتعرض إلى تصـدُّعات البناء الفكري المُتتابع للأجيال عبر الزمن التاريخي، كما أنَّها تتفاعل مع العوامل البيئيَّة البانية لمفاتيحها وتنوُّع مُسـتلزماتها على أسـاس التأثير والتأثر أي الإعطاء والأخذ، لتصل النتائج إلى مكامن الأهداف وتحقيق الغايات. وهذا يعني أنَّ " شكل المُصطلح يتعدَّد بتعدُّد حقول المعرفة وتبعاً للأثر التاريخي الذي يتطور في ضـوئه، ثم إنَّ انتماء المُصـطلح إلى حقل معرفي مُحدد يرتب عليه أنْ ينتظم في علاقة جدل خصـبة، كونه مُنتجاً للمعرفة من جهة، وخاضـعاً لأُطرها العامة الموجّهة، وكل هذا يكشـف الأهمية التاريخية والمعرفية للوقوف على مُمارسـات المُصـطلح بُغية ضـبط شـكله ومفهومه . " . (بو خاتم ، مولاي علي 2005 : 29)، فضـلاً عن التطوُّر التاريخي والبيئة فإنَّ المُصـطلحات تدخل في حيز الإنشـطار والتعدُّد الداخلي الذي يخدم الحقول المعرفية أكثر فأكثر في مسـألة الدقة والتركيز وتقييد النتائج وتوصـيفها على نحو مُنضـبط ومُقنَّن، إلى جانب ذلك تبدأ مرحلة الإسـتيراد والتصدير من بعضها لتقارب الأدوات وتشاكُل المعاني، وهذا ما يؤدي إلى توسيع دائرة التخصيص التي تبغي صبَّ الجهود في مُنعطفٍ ثابتٍ تتمثل هُويته في الإنتماء للفظٍ أو تركيبي دالاً على مُحتوى المفاهيم المُتشـظية؛ إذ يُمكن " اعتبار المُصـطلح رمزاً اتفاقياً لتصـوُّر ما، يتألف من أصـواتٍ منطوقةٍ أو الشـكل الذي تمثل به كتابياً أي عن طريق الحروف، ويكون في صـورة كلمة أو عبارة، ووفق هذا الاعتبار يُمكن كذلك أنْ يرد المُصـطلح في شـكل كلمة، وقد تحوي مورفيماً واحداً أي عنصـراً معنوياً غير قابل للتقسـيم أي حرفما أو يحوي عدة موفمات، كما يُمكن أنْ نعثر في المُصـطلحات على مجموعةٍ تركيبيةٍ syntactic croub من الكلمات " . (بو خاتم ، مولاي علي 2005 : 28).

وفي اتجاه الأجناس الأدبية والمعارف الأدبيَّة واللُّغويَّة على اختلاف أشكالها وتخصُّصاتها؛ نجد أنَّ عملية الأخذ والتطوير ثم التحديد والتنظيم تأتي بفضـل كثرة النظريات والمدارس والتيارات الأدبيَّة والنقديَّة والفلسـفيَة؛ وهي تعمل جاهدةً على تطويع المُقاربات والمُماثلات التي تخدم امكاناتها وتوجُّهاتها، لكي تصـل إلى مراحل مُتقدِّمة من المعايير والمقاييس التي تضـبط المفاهيم وتجعل مسـاراتها مُفيدة وغنيَّة، ويتمثل التطوير في عملية تشـكيل المُصـطلحات في ميدان الفكر الأدبي والنقدي بالأخذ والحذف والإمتصـاص والتحويل والتوليد والنقل وكل ما يتصـل بهذا الشـأن؛ وذلك بحسـب الجنس والحقل المعرفي الأدبي من جهة، وبحسـب انتماءات النقاد والمفكرين الفلسـفيَّة والفكريَّة والمعرفيَّة؛ فاختلاف أذواق المُشـتغلين يؤدي إلى

اختلاف الرؤية في المُصـطلح وطريق وجوده ووضـعه ضـمن هذا الحقل أو غيره. أي أنها عملية تخضـع للمُتغيِّرات في كلِّ وقتٍ وحين، ولهذا كثُرت المُصطلحات وتعدَّدتْ مَجالاتها.

ولأهميَّة ما ذكرنا فإنَّنا سنُسلِّط الضوء على مُصطلحين مُهمَّين أُثيرت بشأنهما الآراء؛ وأصبحا مدار الإشكاليَّة المُصطلحيَّة، وهما مُصطلح البُنيويَّة، ومُصطلح الجنس الأدبي .

المِحورُ الأول : إشكاليَّة مُصطلح البُنيويَّة

تشهد الساحةُ الأدبيَّة على الدوام نشأة المناهج النقدية التي تجعل الأثر الأدبي محوراً للقراءة والمُتابعة والمُساءلة، وهي مناهج تتمايز فيما بينها من حيث آلية عملها وجهازها المُصطلحي وخصائصها وعلائقها مع الفلسفات وغيرها، فضلاً عن ما تتضمنه من شروط وقوانين ومبادىء تسير على وفقها ولا تحيد عنها، ومن ثمَّة فإنَّ النتائج المُستحصلة تكون مُغايرة بحسب كل منها، فمنها ما يهتم بالواقع الاجتماعي المُحيط بالنص، ومنها ما يهتم بالكشف عن البواعث النفسية للمُبدع، ومنها ما يهتم بالتركيز على الإنطباعات التأثرية لتجربة ما، ومنها ما يركز على الجوانب التاريخية، ومنها ما يقف على النص ويغلقه ويجعله جديراً بالدراسة من دون المُعطيات الأُخرى التي تبغي المناهج الأُخرى الكشف عنها.

هذه المناهج المعروفة المُتداولة كالمنهج التاريخي والنفسي والاجتماعي والتأثُّري وغيرها لم تعد وحدها جديرة بالعناية من النقاد والدَّارسين، بل ظهرت مناهج تتعامل مع النص كنص بذاته وليس غير ذلك، وهي مناهج أخذت صداها في أوربا إبَّان القرن العشرين وحتى وقتنا هذا، فالبنيوية والسيميائية والتفكيكية وغيرها من المناهج التي تُسمى بالنصية قد تعاملت مع الأثر الأدبي من منظار كيانه اللغوي لاكتناه دلالاته ومعانيه؛ مع فارق الرؤية بأهميته من عدمه وكذلك الآليات الموجبة للعمل. لذا ونظراً لأهمية هذه المناهج ولاسيما الأخيرة وما أثيرت حولها من ضجَّة نقدية بسبب ما يشوبها من عيوب فضلاً عن مزاياها الخاصة؛ فإننا ارتأينا اختيار إحدى هذه المناهج التي تتعامل مع النص بمعزلٍ عن المؤثرات الأُخرى، ألا وهو المنهج البنيوي الذي أثيرت بشأنه دراسات ومُساءلات ومُغالطات كثيرة على الصعيدين الغربي والعربي، لكونه مثّل طفرة جديدة في عالم التعامل مع النص الذي يكون على أساس هويته اللغوية وتفحص دلالاته عبر شبكة الثنايات الضدية والأنساق والبؤرة وغيرها.

تنوعت رؤى النقاد والباحثين بشأن البنيوية بحسب الخلفيات الإيديولوجية والانتماءات الاجتماعية والفكرية والفلسفية، فمنهم من يرى أنَّ البنيوية منهج يرمي إلى اكتشاف أبنية اللغة وتطورها في ضوء الانتماء النصي المُغلق، ومنهم من يرى أنها فلسفة شأنها بذلك شأن الفلسفات الأخرى كالوجودية والماركسية وغيرها؛ ان جذورها ضاربة في عمق الإنفتاح العقلي الباحث عن الحقيقة وكذلك في أصول التجريب، ومنهم من يعدُّها علماً على خلفية ارتباطها بعلوم خاصة كالأنثروبولوجيا (علم الأجناس البشري) والسيسيولوجيا (علم الاجتماع) والسايكلوجيا(علم النفس) والإيبستمولوجيا (نظرية في المعرفة) وغير ذلك من العلوم، ومنهم من يرى أنَّها مذهب له خصائصه ومبادئه العامة التي ينبغي أنْ يُحتذى بها، ومنهم من قال إنَّها مدرسة لها قواعدها وشروطها، فضلاً عن التسميات الإصطلاحية الكثيرة التي لم تحظ باهتمام كبير. وإذا ما أردنا الوقوف إلى جانب إحدى هذه الإصطلاحات فإنه ينبغي علينا بيان وجهة النظر الدقيقة وراء هذا الميل، وهذا لا يتم إلاّ عن طريق عرض بعض الآراء بشأن هذه الإشكالية ابتداء من النقاد والدارسين الغربيين وانتهاء بالعرب؛ لكي تتضح الصورة أمام المتلقي التوَّاق للمعرفة والإدراك.

مُصطلحُ المنهج

إذا ما ابتدأنا من شيخ البنيويين المُعاصرين (كلود ليفي شتراوس) نجد أنه قد نفى صفة الفلسفة عن البنيوية وعدَّها منهجاً للبحث العلمي، أمّا (جان بياجيه) صاحب كتاب (البنيوية) فهو الآخر يُؤكد على انها منهج لا مذهب، وهي إذا اكتست طابعاً مذهبياً فستقود إلى كثرة المذاهب (ابراهيم، زكريا :23)، كما أنَّ (تزفيتان تودوروف) يؤكد في العديد من المُناسبات أن البنيوية منهج تطور في مجال علم اللغة (اللسانيات) وليس غير ذلك، في حين يؤكد (روبرت شولز) في رؤيته العميقة التي ميّز وفرق من خلالها بين الإيديولوجيا والمنهج أن الماركسية في جوهرها ايديولوجيا، بينما البنيوية هي منهج باحث في وحدة جميع العلوم في نسق من الإيمان (ثامر، فاضل 1993 :56)، كما أعطانا (جون ستروك) في كتابه (البنيوية وما بعدها) رأيه بصراحة وذلك بائن في قوله : " إنَّ البنيوية ليست مذهباً بل هي منهج. إذ لا يُمكن للمرء أنْ يُصبح بنيوياً بالطريقة التي كان يُمكن له أنْ يُصبح بها وجودياً " (ستروك ، جون :7)، كما يعدّها (جيرارد جينيت) في كتابه (البنيوية والنقد الأدبي) منهجاً لسانياً (جينيت ، جيرارد 1986 :24) ، وفي معرض انتقاده للمعنى المعرفي للبنيوية أكد (سارتر) على" ان البنيوية منهج يؤدي إلى تطبيقات ايديولوجية أو فلسفية وليست فلسفة، ولهذا فقد انتقد العقل التحليلي بوصفه انثروبولوجيا " (ابراهيم ، عبد الله وآخرون 1990: 59) .

وفي الإطار العربي نجد انضمام الكثير من النقاد والدارسين مع فكرة عدّ البنيوية منهجاً؛ وهذا ما سيجعل المصطلح يتعالى على المصطلحات الأخرى ويأخذ مكانه ويتربع على عرش التسليم به بنسبة عالية ومقبولة، فالناقد كمال أبو ديب في كتابه التطبيقي عن البنيوية (جدلية الخفاء والتجلي) يُعطينا انطباعه منذ البداية بشأن انتمائه في هذه القضية، فهو يُطالعنا في مقدمة كتابه بوجهة نظره عن البنيوية بقوله: " إنَّ البنيوية ليست فلسفة لكنها طريقة في الرؤية ومنهج في مُعاينة الوجود " (أبو ديب ، كمال 1979 :4)، كما يؤكد محمد عناني في كتابه (المصطلحات الأدبية الحديثة) في معرض حديثه عن البنيوية في الغرب على كونها منهجاً للتحليل ونظرية للأدب، وانها في جوهرها تبحث عن النظم الكامنة في الظواهر دفعة واحدة أي مُجتمعة لا مُنفصلة (عناني ، محمد 3003 : 101، 102).

ويحذر صلاح فضل علناً من وصف البنيوية بالمذهب، بل عدَّها منهجاً علمياً مُستنداً بذلك الى تأكيدات زعماء البنائية من حيث وصفهم البنيوية بالمنهج لا مدرسة مذهبية ولا حركة فكرية، ولا ينبغي حصرها في مجرد نزعة علمية، وعلى مقربة من هذه الرؤية نجد أن حسن البنا عز الدين في كتابه (الكلمات والأشياء) قد أبعد البنيوية عن مسألة كونها مذهباً مُحدداً يُسمح له بالإفادة من المناهج المشابهة؛ أو النظر إليها على انها مُجرد نظرية وعدَّها منهجاً قائماً على الأنشطة الفكرية والعقلية. (ثامر ، فاضل 1993 : 55)، فضلاً عن ان رأي كل من ميجان الرويلي وسعد البازعي في كتابيهما (دليل الناقد الادبي) ينصب بوصف البنيوية بالمنهج والمذهب الفكري في الوقت نفسه، وهذه المنهجية لها ايحاءاتها الإيديولوجية كونها تسعى

إلى توحيد العلوم جميعها في نظام خاص من شأنه أن يُفسر علمياً الظواهر الإنسانية كافة علمية كانت أو غير علمية (الرويلي، البازعي 2000 : 32 ، 33) .

وفي معرض حديثه عن الإشكالية الإصطلاحية في كتابه (مشكلة البنية) ورأيه الذي جاء بعد أن وجد ان البنيوية هي قبل كل شيء ايبستيمولوجيا (نظرية في المعرفة) وليست ايديولوجيا، توصل زكريا ابراهيم انه بالإستناد على كون البنيوية ايبستيمولوجيا فهذا يعني انها " مجرد مُحاولة علمية منهجية لدراسة الظواهر عموماً والظواهر البشرية خصوصاً من وجهة نظر (البنية)، سواء أكانت البنية هي النموذج أو البناء الصوري أم كانت مجموع العلاقات الباطنة المكونة لوحدة أي موضوع من موضوعات العلم " (ابراهيم ، زكريا :25)، فضلاً عن تأكيد عبد الله ابراهيم وآخرون على ان البنيوية وما بعدها ما هي إلاّ مناهج نقدية لدراسة الأدب؛ فعنوان كتابهم هو (معرفة الآخر– مدخل إلى المناهج النقدية) وكل ما ورد في متن الكتاب فيه إشارة صريحة وواضحة على كونها منهجاً، إذ نجد في الصفحات الأولى هذا الوضوح" لم يكن الوقوف على هذه المناهج مُجرداً من الرؤية الحوارية التي تنطلق من المُساءلة بما تراه مُفيداً للقارىء العربي، وذلك في محاولة للوقوف على كفاية هذه المناهج في حقولها وفي استراتجياتها الأساسية" (ابراهيم ، عبد الله وآخرون 1990 :6)، وهناك آراء أخرى لنقاد غربيين وعرب تعد البنيوية منهجاً وليس غير ذلك، ولا نريد التوسع والاطراد.

مُصطلحاتٌ أُخرى

بعد سلسلة الإنتماء والتحيُّز للمنهج عند عدد من النقاد والدارسين باختلاف ارتباطاتهم الفكرية والفلسفية والمجتمعية؛ نجد في الطرف الآخر مجموعة تبتعد عن هذا الخط وتُرجِّح كفَّة الإلتزام بإحدى المُصطلحات المُنافية لمصطلح المنهج؛ مُستندة إلى الأدلة الداعمة لهذا التوجُّه المُغاير عن الأول، فزكريا ابراهيم يعرض لنا مسار النقاد الغربيين بشأن هذه القضية اذ يقول: " إنَّنا سرعان ما نلتقي بباحثين آخرين من أمثال كانجليم يشكون حتى في امكانية قيام منهج بنيوي، وهذا فرنسوا شاتليه نفسه وهو من المُتحمِّسين للبنيوية يعرب عن رأيه بصراحة فيقول: إنَّه ليس ثمة مذهب بنيوي، بل رُبَّما كان في استطاعتي أن أذهب إلى حد أبعد من ذلك فأقول: إنَّه ليس ثمة منهج بنيوي، ثم يستطرد هذا المفكر الفرنسي فيقول: إنَّ السمة المُميزة للفكر البنيوي على نحو ما أعرفه هي في الواقع حرصه الشديد على التزام حدود العلمية التامة، واما البنيوية كمذهب فهي في رأي شاتليه مُجرد اختراع ابتكره الراغبون في الإنتقاص من قدر البنيوية، ولهذا يقرر شاتليه في آخر المطاف ان البنيوية هي أشبه ما تكون بحالة ذهنية مُشتركة لابد من العمل على اكتشاف السمات المميزة لها. " (ابراهيم ، زكريا : 24)؛ هذه الرؤية لقضية الإصطلاح في هذا النص تجعل من البنيوية ايديولوجيا محضة مُعتمدة على حدود العلمية التامة، أي هي تصب في جانب كونها علماً.

وذكر فاضل ثامر في بحثه الموسوم (البنيوية بين المنهج والعلم والفلسفة) أنَّ (رجارد هارلاند) ألَّف عام 1986 كتاباً يدرس فيه البنيوية بوصفها فلسفة؛ وكذلك الحال بالنسبة للكاتب (رجارد كيرني) الذي ألَّف كتاباً خصَّصه لدراسة الحركات الحديثة في الفلسفة الأوربية، وقد تعامل مع البنيوية بوصفها فلسفة لا مذهباً أو أي شيء آخر.(ثامر ، فاضل 1993 : 56)، واذا ما

انتقلنا إلى وجهة النظر التي أدلى بها الناقد العربي؛ فإننا نجدها مُتضاربة ولا يُمكن تقييدها أو تحديدها مُطلقاً، فالناقد فؤاد زكريا في كتابه (الجذور الفلسفية للبنائية) ينظر إلى البنيوية على انها فلسفة أو مذهب فلسفي وايبستيمولوجي في الوقت نفسه، مُستنداً بقوله هذا إلى كون البنيوية في أساسها منهجاً للتفكير، ولم تصبح مذهباً فلسفياً إلاَّ بعد أنْ تنبَّه له عدد من المفكرين وحدَّدوا معالمه ومبادئه بعد أنْ كان يُطبَّق بصورة ضمنية وعفوية، وهو بذلك يجعل البنيوية مذهباً فلسفياً مُتكوناً في الفكر المعاصر.(ثامر ، فاضل 1993: 55).

وتأكيداً على القيمة الفلسفية التي جاء بها فؤاد زكريا بوصف البنيوية مذهباً فلسفياً، يُحاول زكريا ابراهيم وضعنا أمام رؤية جديدة في ختام تصوُّراته لهذه الإشكالية؛ وذلك من حيث امتعاضه لدراسة البنيوية بمعزل عن الفلسفة والايديولوجيا وعدَّ ذلك أمراً ناقصاً إذ قال: " غير ان القول بان للبنيوية رسالة علمية لأن النشاط الذي تقوم به يندرج تحت باب النظر أو الابستمولوجيا أكثر مما يندرج تحت باب الفلسفة أو الايديولوجية انَّما هو في الحقيقة قول ناقص لا يضع بين أيدينا سوى نصف الحقيقة، والسبب في ذلك أنَّ البنيوية –كما لاحظ الكثيرون – تنطوي على منظور فكري خاص يحمل في طياته انقلاباً فلسفيا حقيقياً " (ابراهيم ، زكريا : 25).

أمَّا من عدَّها مدرسة من النقاد الغربيين فيبرز اسم (م.ه.ارامز) وذلك بحسبما جاء في كتابه (معجم المصطلحالت الأدبية)؛ وهو من أكثر الكتب انتشاراً في الأوساط الغربية بدلالة طبعه للمرة الرابعة عام 1981، فقد أكد فيه على اسم المدارس النقدية الحديثة الخاصة بدراسة النصوص والآثار الأدبية (ابرامز 1987 : 43)، كما ذكر عمر الطالب أنَّ الناقد ستانلي هايمن في كتابه (النقد الأدبي ومدارسه الحديثة) أطلق على البنيوية وما شابهها اسم المدارس النقدية، وقد ردَّ على ذلك بقوله: إنَّ المذهب أوسع اصطلاحاً من المدرسة كونها تنضوي تحت المذهب الذي تنضوي تحت لوائه العديد من المدارس (الطالب ، عمر محمد 1993 : 9)، وبسبب هذه الرؤية ارتأى عمر الطالب تسمية كتابه بـ(المذاهب النقدية)، مُعرباً عن تبنيه رؤية علي جواد الطاهر التي ترى البنيوية مذهباً نقدياً وهذا واضح في قوله: " إنَّنا نجد مصطلح المذهب أكثر دقة من مصطلح المنهج الذي اختاره باحثون آخرون، لأنَّ المنهج يُستخدم في الدراسة الأدبية لا في نقد النص الأدبي "(الطالب ، عمر محمد 1993: 8).

وفي ضوء ما تم تقديمه لا يُمكن التسليم بفكرة التحديد التام لمصطلح البُنيوية، فالخلاف مازال قائماً وهو كبير بين النقاد والباحثين؛ بسبب ما يمتلكونه من حجج مقبولة وأدلة منطقية تؤهلهم للخوض في هذا المجال، ولكن من خلال قراءتنا واطلاعنا نُرجِّح كفَّة مُصطلح المنهج على المصطلحات المجاورة الأخرى، فالمنهج البُنيوي يمتلك ملامح خاصة تجعله غير خاضع لفلسفة أو ايديولوجيا أو علم ولا يلتبس بها على الرغم من علاقته الصميمة معها، فالبُنيوية بوصفها منهجاً لا تتحول إلى علم أو فلسفة أو ايديولوجيا، بل تبقى منهجاً لدراسة الأنظمة اللُّغوية واستنطاق دلالاتها.

المِحورُ الثاني : إشكاليَّة مُصطلح الجِنس الأدبي

يصطدم الباحثون وهم يخوضون في غمار البحث عن الأجود والأقرب الى الصواب بشأن تحديد تعريف عام لمصطلح أو قضية ما بعراقيل كثيرة، والسبب يعود الى الرؤى المُتضاربة التي تنفث ما تراه صالحاً ويجب الاحتذاء به، وهذا بالتأكيد يتطلب من الباحث الدقة في توخي الحذر وعدم الاستسلام لهذا الرأي أو ذاك حتى يستطيع أن يستشف الرأي الأجدر منها وتوظيفه في كتاباته المتعلقة بهذا الأمر، وعليه واستناداً الى ما تقدم فإنَّ تحديد تعريف خاص لمصطلح الجنس أو الجنس الأدبي لا يأتي بالسهولة التي قد يظنها كثير من الباحثين، بل بالإستفاضة العميقة لاختيار ما يتناسب مع الموضوع، وبما اننا بصدد التطرق الى الرأي العربي من خلال ما قاله النقاد بهذا الخصوص وعلى كم قسم ينقسم الجنس الأدبي فإنَّ تعريفنا للجنس سيكون مُقتضباً ومُحدداً؛ولا مجال للخوض في هذه المتاهات التي لا نبغيها.

لا يُمكن تعريف الأجناس الأدبية بتسميتها الإصطلاحية (الأجناس الأدبية)؛ لأنها جاءت عند كثير من النقاد والباحثين تحت تسمية (الأنواع ، أو الأشكال الأدبية وغير ذلك)، لذا سنلجأ الى تعريف الجنس الأدبي الذي بدوره سينسحب على بقية الأجناس الأُخرى لتناظرها وتوافقها من حيث المبدأ العام، ومُتخالفة في الجوهر والآلية والكيفية في التطبيق، لذا فالجنس الأدبي هو مجموعة الأنظمة والقوانين الموضوعة في نسق عام والتي تمارس سلطتها العليا على التنظيم الابداعي للمُنتج وتصبغه بآليات وكيفيات تميّزه عن غيره، وهي تعمل جاهدة على المحافظة عليه وعدم السماح لمبدعه التغيير في معالمه والتقنع بمظاهر التجديد؛ إلاّ ان هذا الأمر غير مُمكن لتغيُّر رؤى المبدع تبعاً للظروف الإجتماعية المُحيطة به والتي ترغمه على الإفلات من أسره ومُحاولة تحديث ما يُمكن أنْ يكون مُلائماً لروح العصر، وعليه فالجنس أو النوع الأدبي " كالنوع البيولوجي: ينشأ ويتطور وينقرض؛لكن المنقرض من الأنواع الأدبية كالمنقرض من الأنواع والكائنات الحية لا يُفنى تماماً وانَّما تتواصل عناصر منه في النوع أو الأنواع التي تطوَّرت عنه " (تليمة ، عبد المنعم 1976: 135).

وفي إطار ذلك تصدر بعض الأجناس من وعي اجتماعي في بادىء الأمر ولكنها سرعان ما تتلاشى مع تقادم السنين فتتحول الى وعي فردي بحت، وللتمثيل لذلك نجد أنَّ الملحمة وهي أسطورية في فحواها عند اليونانيين وغيرهم قد انبثقت من احساس اجتماعي وذلك لغرض التنفيس عما يريدون التعبير عنه؛ ولكن الإحساس الإجتماعي بدأ يفقد بريقه بعد التخلي عن الواقع الملحمي (الأسطوري) وأصبحت الحاجة مُلحة للانطلاق من الرؤى الفردية؛ فانبثقت على غرار الجنس الملحمي الرواية والقصة اللتان تعدان الوريث الشرعي للملحمة على الرغم من اختلاف مضامينهما وآليات خطوطهما التنظيمية عنها، وبرؤية أعمق نقول: إنَّ لكل جنس أدبي استقلاليته وذاتيته الخاصة عن بقية الأجناس ؛ تبعاً للعناصر المكونة له التي تتحرك في إطاره الخاص، وهي عناصر تعيش في نسيج واحد تكمّل احداها الأُخرى بُغية تحقيق عملية إبداعية تميز هذا الجنس عن غيره، وباكتمال دائرة العمل على وفق هذه العناصر تكتمل للجنس الأدبي هويته لينطلق عندها الى فضاء الأدب من زاوية العمل الابداعي، وهو بهذا يفرض نفسه " بهذه الخصائص على كل كاتب يُعالج فيه موضوعه مهما كانت أصالته، ومهما بلغت مكانته من التجديد ولا يستغني عن الإحاطة بهذه الخصائص الفنية كاتب ولا ناقد من النقاد " (هلال ، محمد غنيم: 137).

وبعد أنْ وضعنا تعريفاً للجنس الأدبي الذي قد لا يرتضيه القارىء يُمكن العودة الى مسألة الإشكالية في المصطلح التي نوَّهنا عليها مُسبقا؛ فهناك اختلاف بين النقاد والباحثين والدارسين على تسمية المصطلح وتحديد شكله؛ وكلٌّ منهم ينطلق من رؤاه الايديولوجية وانتماءاته الاجتماعية وقيمه المفروضة عليه التي تجعله مُقيداً أو مُتحرراً في عرض الأفكار، فوجهات النظر في المصطلح " تتباين بحسب المعيار الذي يحتكم اليه الناقد في ضبط نوعية الجنس الأدبي أولا، ثم تتباين بحسب تحديد المقومات الفنية التي تميز ذلك الجنس عن أضراب الأجناس الأدبية الأخرى ثانياً، وبذلك تتولد القضايا الإشكالية في دائرتين: أولاهما دائرة ضبط الجنس وحده؛ والثانية دائرة تحليل عناصره بقصد تأويل دلالاتها " (المسدِّي ، عبد السلام 1989 : 107).

هذا الاختلاف في الرؤى هو الذي أحدث الإرباك والفوضى في تحديد ما يُسمح تحديده من مصطلح، وعليه وفي استقراء بسيط يُمكن بيان مجموعة من الاختلافات الواردة بين النقاد العرب من خلال الوقوف على كتبهم وبحوثهم المنشورة، فالنقاد أمثال محمد غنيم هلال في كتابه (الأدب المقارن)، وعبد السلام المسدِّي في كتابه (النقد والحداثة)، واحمد كمال زكي في كتابه (دراسات في النقد الأدبي)، وفؤاد مرعي في كتابه (مقدمة في علم الأدب)، ورشيد العبيدي في كتابه (دراسات في النقد الأدبي)، وخلدون الشمعة في بحثه (الأجناس الأدبية من منظور مختلف)، وعبد الاله الصائغ في بحثه (التجنيس بين الخطابين الشعري والسردي) وغيرهم أكدوا على مصطلح الجنس الأدبي ولم يستعملوا مصطلح النوع الأدبي أو الشكل الأدبي. ولكننا نجد في الجهة المُقابلة أنَّ عدداً من النقاد قد ركزوا على مصطلح النوع وهم كلٌّ من عبد المنعمة تليمة في كتابه (مقدمة في نظرية الأدب)، وعلي جواد الطاهر في كتابه (مقدمة في النقد الأدبي)، وعبد الله ابراهيم في بحثه (مقدمة في نظرية الأنواع الأدبية) وغيرهم كثير، كما أنَّ عدداً من الكتب التي تُرجمت للعربية استخدم فيها المترجمون مصطلح النوع كذلك، وهذا واضح في كتابه (نظرية الأدب) لرينيه ويليك ، وكتاب (نظرية الأدب) لعدد من الباحثين السوفيت المُختصين. ومن هذا الإستقراء نستدل على كون المصطلح ما زال قيد الدراسة والتمحيص بدلالة عدم تحديد وجهة عامة له واي تسميات تناسبه، لهذا قال خلدون الشمعة " ليس ثمة معادل لهذا المصطلح في النقد الأدبي وان كانت كلمتا (نوع وشكل) تستخدمان في موضع جنس أحيانا، وهذا يؤكد على ان المصطلح ما يزال مُقلقلاً وغير مستقر، بل لعله يُشير الى الاضطراب الذي يُحيط بمسألة تطور نظرية للأجناس الأدبية المُعاصرة " (الشمعة ، خلدون 1997: 127).

هذا الإختلال في المصطلح راجع الى امكانية تطور الأجناس عبر العصور المُتعاقبة بحسب ما يأتي به المبدع من ملامح جديدة تُفضي بإضفاء لمسات حيوية على عناصر هذا الجنس أو ذاك، ومن ثمَّة وبحسب هذا التغيير والتنوع والإستمرارية في التبديل تتولد في المُقابل لدى النقاد والباحثين ردة فعل مُشابهة تجعلهم يتوخَّدون في مجالات كثيرة الغرض منها الاهتداء الى التسمية المصطلحية المُناسبة لهذا الجنس وغيره الذي تطور بعض الشيء. ومهما يكن الإختلاف في هذه القضية من حيث تنوع المصطلحات لموضوع معين فإننا – وقد يكون هذا رأي غيرنا كذلك – نرى انَّ المُصطلحات جميعها وإنْ اختلفت من حيث الهيأة الشكلية المكتوبة، فإنها تكون مُترادفة الفحوى ولا تقبل القسمة على اثنين على الرغم من

اختلاف بعضها من جانب الزيادة والنقصان، وهذا أمر لا ضير فيه تبعاً للتغيُّرات التي تحصل – كما ذكرنا آنفا – على مرِّ العصور، شرط أنْ يحتفظ الجنس بجوهره العام المميز الذي يعد الفيصل بينه وبين الآخر، وسبب احتفاظ الأجناس بالجوهر العام هو " أولاً صدق عكسها لقوانين الوجود الواقعي؛ وثانياً توافق هذه الأجناس توافقاً كاملاً مع طبيعة الأدب ومهماته " (مرعي ، فؤاد 1981: 57). هذا النص يدفعنا الى جانب آخر من الموضوع وهو عرض السؤال الآتي: ماهي أهمية الجنس ووظيفته؟ وللإجابة على هذا السؤال نقول: إنَّ الجنس أرض خصبة بسبب ما ينثره المبدع من أفكار فوقها بحسبما يشاء، وهذه الأفكار والآراء التي يبغي إيصالها الى المتلقي عبر النصوص التي يكتبها هي نابعة من رحم المجتمع والايديولوجيات المُتمخضة عنه. لذا جاءت النصوص باختلاف اقباعها في الأجناس الأدبية شواهد حيّة على تمثيل الواقع أو قل هي مرآة عاكسة للرؤى المتبلورة في أفكار الجماعة أو الجماعات المنتمية لهذه الأفكار، وعليه نجد " انَّ الذي زاد قضية البحث في الأجناس قيمة انَّما هو وقوف الدارسين على ظاهرة أدبية تاريخية مدارها أنَّ الآداب الإنسانية تختلف من حيث نمط الأجناس السائدة ومعايير تصنيفها؛ وذلك بحسب الحضارات وما لكل واحدة منها من مميزات خصوصية، حتى أصبح البحث في الأجناس الإبداعية مطيَّة الدارسين الى استكشاف القيم الحضارية والفكرية عامة من خلال القيم الجمالية والفنية " (المسدِّي ، عبد السلام 1989: 108).

وفي الإتجاه نفسه تعدُّ نظرية الأجناس عملية ديناميكية متواصلة لها جذور في الماضي وارتباط بالمستقبل من خلال آلية ربطها اللاحق بالسابق؛ وهذا بفضل اعتمادها على العنصر الزمني الذي يُمثل مفتاحاً لجعل الأبواب مشرعة أمام التلاقح بين السابق واللاحق (زكي ، احمد كمال 1980 : 25). وهذا كله ما يقع في الشطر الأول من النص، أمّا الشطر الثاني الذي ركز على طبيعة الأدب ومهماته فالمقصود منه الوظيفة التي يؤديها النص الأدبي التابع لأي جنس من الأجناس، فطبيعة الأدب تكمن بإيصال أفكار المجتمع واعطاء انطباعات جوهرية عنها عن طريق صراع نصي مقبول يُفضي بعرض المضامين بقوالب مُحبَّبة ومؤثرة تدخل الى نفس المتلقي عنوة؛ وتجعله مُشاركاً فعلياً في عيش التجربة التي عرضها المبدع للنص، وهذا يقع عن طريق السيطرة على الأخيلة والعواطف والأفكار والأدوات اللُّغوية وتصنيع التراكيب المنتمية للسياقات، لكي تنجز فكرة التوصيل ويُحقق النص ما عليه ويترك أعقاب ما يحصل بعد ذلك للمُتلقي ليتصرف به كيفما يشاء. كما انَّ وظيفة الجنس من خلال النص تجانس طبيعة الأدب من حيث اتكائها على القيم الجمالية؛ وكل جنس يبغي تحقيق جماليات عالية المستوى من أجل الإرتقاء بنفسه والتعالي عمن سواه من الأجناس الأخرى، وذلك بحسب الثوابت والمُتغيرات التي ترافقه والآليات والإمكانات المتاحة له من استعمال مسموح وآخر مرغوب فيه، كما يخلق الجنس الأدبي " توقعات لدى المتلقي تنظم الكيفية التي يُمكن أن يفهم ويؤول بموجبها، وبهذا الإعتبار يُصبح الجنس الأدبي بعداً رئيسياً من أبعاد معرفة مضمرة أو سمطاً ينطوي على جملة من الإفتراضات والتقنيات القابلة للتأويل نعتمده أساساً ضابطاً من أسس عملية القراءة النقدية " (الشمعة ، خلدون 1997 : 143). وعليه فالإنطلاق من جوهر القضية مُجدداً وإماطة اللِّثام عن تجلِّيات الرؤى المُختلفة والمُتضاربة يُرجعنا الى دائرة المربع الأول التي تحتم علينا القول إنَّ الاختلاف في مسألة انتقالية المصطلح نابع من عدم وجود أسس ومعايير ثابتة تحكم ذلك، والتقنع باسماء ومُسميات جديدة وإنْ كانت في شكلها مُختلفة فهي متفقة من حيث

المضـمون ومُتقاربة مُترادفة في اعطاء الإنطباع أو الصـورة نفسـها عن الشـيء المُراد إيصـاله، وهذا يحيلنا الى قبول فكرة انَّ الأدب " مُتنوع جداً وهو يتطور باستمرار على نحو يتلاءم مع تطور حاجات الناس الفكرية والمعرفية؛ غير ان الدور الحاسم في نهاية المطاف يكون لطبيعة المواضيع التي يهتدي الأدب لتصورها " (مرعي ، فؤاد 1981 : 58). أي التي تكون مُعبرة ومُؤثرة وتُكتب بصـيغ مُنسـجمة وغير مألوفة في الوقت نفسـه؛ لتحقيق انطباعات صـورية مُماثلة بعض الشـيء عن الواقع المُحيط به الذي ينتمي بدوره للتنظيم الإجتماعي الفارض لسـلطته على المبدع الذي يُدلي في نصـه ما يراه مُلائماً في هذا التنظيم.

إنَّ دراسـة الأدب لا تكون بالنظر إليه من زاوية تعداد أجناسـه وإلى أي زمن تنتمي، وإنَّما الإنسـحاب على التقانات الفنية القابعة في النص كذلك، وهذا ما يؤكدهُ محمد غنيم هلال بقوله: " لايزال النقاد في الآداب المُختلفة على مرِّ العصـور ينظرون الى الأدب بوصفه أجناساً أدبية، أي قوالب عامة فنية تختلف فيما بينها لا حسب مؤلفيها أو عصورها أو مكانها أو لغاتها فحسب، ولكن كذلك على حسب بنيتها الفنية وما تستلزمه من طابع عام ومن صور تتعلق بالشخصيات الأدبية أو بالصيغ التعبيرية الجزئية التي ينبغي ألا تقوم إلاَّ في ظل الوحدة الفنية للجنس الأدبي " (هلال ، محمد غنيم: 136).

الخَاتِمةُ

بعد رحلةِ العملِ في ميدان النقدِ وتحديداً نظرتنا بشأن تعدُّد المُصطلحات فيه؛ يُمكننا القيام بعرض مَجموعةٍ من النتائج التي تمَّ التوصُّل إليها وهي كالآتي:

1 – هناك آراءُ مُتقاربةُ بين النقاد والباحثين الغربيين والعرب – وهي ما زالتْ قائمةٌ إلى لحظة كتابة هذا البحث – بشأن عدّ البنيويَّة منهجاً أو فلسفة أو علماً أو مَدرسة أو مذهباً، أو أي مُصطلح آخر.

2– في حُدود عمل البحثِ وما تمَّ جمعهُ من آراءٍ، فضلاً عن القراءاتِ الجانبيَّةِ الأُخرى تَوضَّح لنا أنَّ اصطلاح المنهج على البنيويَّة كان الأكثر عند النقاد والباحثين الغربيين والعرب، وهذا ما يجعل عملية الإقترانِ بين المُصطلحِ والمُسمَّى كبيرة جداً.

3– لم تُحسم قضيَّة الخِلاف ما بين النقاد والباحثين الغربيين والعرب بشأن تحديد مُصطلح (الجنس)، فمنهم من يذكر أنَّه جنسٌ، والآخر يقولُ إنَّه نوعٌ، والآخر يرى أنَّه شكلٌ وهكذا. وذلك بحسب الرُؤى الفكريَّةِ والإنتماءات الإجتماعيَّةِ والبيئية.

4– وجدنا أنَّ التخبُّط في صـوغ الآراءِ بخصـوص المُصـطلح راجعٌ إلى كون الجنس الأدبي لا يمتلك مَعايير ثابتة خاصـة به بمعنى المَعايير القارَّة التي لا يُمكن توظيفها في جنسٍ آخر، بل يمتلك الأُسـس العامة التي يُمكن الإمسـاك بها وعدَّها الجوهر الذي يستند إليه.

المصادرُ والمَراجع

الأدب المقارن– محمد غنيم هلال– دار العودة ودار الثقافة– بيروت– ط/5 – د.ت.

البنيوية وما بعدها– من ليفي شتراوس إلى دريدا– تحرير– جون ستروك– ترجمة– د.محمد عصفور– سلسلة عالم المعرفة – د.ت.

جدلية الخفاء والتجلي– دراسات بنيوية في الشعر– د.كمال أبو ديب – دار العلم للملايين–بيروت– ط/1–1979 .

دراسات في النقد الادبي– د. احمد كمال زكي– دار الاندلس– ط/2–1980.

دليل الناقد الأدبي– إضاءة لأكثر من خمسين تيارا ومصطلحا نقديا معاصرا– د.ميجان الرويلي ود.سعد البازعي– المركز الثقافي العربي– الدار البيضاء– ط/2–2000.

المذاهب النقدية– دراسة وتطبيق– د.عمر محمد الطالب– دار الكتب للطباعة والنشر–الموصل–1993.

مشكلة البنية– أو اضواء على البنيوية– د.زكريا ابراهيم– دار مصر للطباعة– د.ت.

المصطلحات الأدبية الحديثة– دراسة ومعجم انكليزي–عربي– د.محمد عناني– الشركة المصرية العالمية للنشر– لونجمان– ط/3–2003.

مصطلحات النقد العربي السيماءوي – الإشكالية والأصول والامتداد – د. مولاي علي بو خاتم – منشورات اتحاد الكتاب العرب – دمشق – 2005.

معرفة الآخر– مدخل الى المناهج النقدية الحديثة–عبد الله ابراهيم وآخرون – المركز الثقافي العربي– بيروت– ط/1– 1990.

مقدمة في علم الأدب– د.فؤاد مرعي– دار الحداثة– ط/1–1981.

مقدمة في نظرية الأدب– د–عبد المنعم تليمة– دار الثقافة– القاهرة–1976 .

النقد والحداثة– د.عبد السلام المسدّي– دار امية– تونس– ط/2–1989.

الدوريات

الأجناس الأدبية من منظور مختلف– خلدون الشمعة–المجلة العربية للثقافة– العدد الثاني والثلاثون–السنة السادسة عشرة– آذار–1997.

البنيوية بين المنهج والعلم والفلسفة– فاضل ثامر– مجلة الاقلام– العدد 11–12 – السنة الثامنة والعشرون–1993.

البنيوية والنقد الأدبي– جيرارد جنيت– ترجمة وتعليق– د.نزيه كسيبي– مجلة البيان–العدد–262–264–1986.

المدارس النقدية الحديثة– في معجم المصطلحات الادبية– م.هـ–ابرامز– ترجمة– د.عبد الله معتصم الدباغ– مجلة الثقافة الاجنبية– العدد–3– بغداد–1987.

IJLER International Journal of Language and Education Research

Volume 2, Issue 1, April 2020, p. 48-67

İstanbul / Türkiye

Article Information

Article Type: *Research Article*

This article was checked by iThenticate.

Article History:
Received
07/12/2019
Received in revised form
10/12/2019
Accepted
14/01/2020

EFL LEARNING MOTIVATION AMONG STUDENTS OF ISLAMIC STUDIES: THE CASE OF DAR EL HADITH EL HASSANIA INSTITUTION

Nourddine AMROUS[1]

Abstract

The present study was predicated upon two main objectives. The first was to explore the L2 Motivational Self System of Islamic Studies students. This undertaking consisted in measuring the impact of the 'ideal L2 self', the 'ought-to L2 self' and the 'L2 learning experience' variables on their 'intended effort' to learn English. As a second objective, the study purported to elicit the views of these participants on the importance of learning the language, account being taken of their motivational behavior qua Islamic studies students. A thirty-six-item questionnaire was administered to forty-four male and female students at Dar El Hadith El Hassania (DHH) in Rabat, Morocco. This instrument was complemented with an interview with four students in order to infer their perceptions as to their overall English language learning motivation. Results from the regression measure run showed that attitude towards learning — operationalized herein as a key exponent of the L2 learning experience— and the ideal L2 self were predictors of intended effort among these learners. Analysis of the interview responses also corroborated the foregoing statistical finding.

Key Words: English in education, Dar El Hadith El Hassania, L2 Motivational Self System, intended effort, attitudes.

[1] Corresponding Author: Dr. Nourddine Amrous, Mohammed V University, Morocco, nourddineamrous@gmail.com

1. Introduction

The centrality of motivation in second language learning has led researchers to explore the concept from different theoretical standpoints. One conceptual model that has been influential in the field was proposed by Dörnyei (2005) and has been known in the literature as the L2 Motivational Self System (L2MSS, hereafter). This new conceptualization of motivation as being both dynamic and complex (Dörnyei and Ushioda, 2009) represents a departure from earlier models, namely that of Gardner and Lambert (1972). One of the factors that have increased the popularity of this new model resides in the changes today's world is witnessing, making the 21st century EFL learner today necessarily a member a global world, where boundaries are transcended thanks to the lever of information technology now accessible to almost all layers of the modern society. As another important factor, the spread of English around the world, along with the emergence of the so-called "world Englishes", has bereaved the concept of "the native speaker" of his/her long-standing status as an "uncrowned king of linguistics" (Mey, 1981, p.73). Linked to this is the waning of notions like the target English language community insofar as this language is used as a lingua franca for communication at the international level.

With this background as a starting point, the study hinges on two objectives. These are:

1. To explore the L2MSS of students at Dar El Hadith El Hassania institution by analyzing their ideal L2 self, ought- L2 self and L2 learning experience.
2. To put to test the impact of ideal L2 self, ought- L2 self and language L2 learning experience on on DHH students'intended learning.
3. To elicit these students' views on the usefulness of English as part of the curriculum they need to cover.

It should be pointed out that the variable 'promotional instrumentality' is another instantiation of the 'ought- L2 self' variable (Tagushi, et.al., 2009);

Wijeratne, 2015) and 'attitude towards language learning' and 'cultural interest' instantiate the 'language L2 learning experience variable'.

The present study is motivated by the fact that not enough similar attempts have been made to study motivation in the Moroccan context from the L2MSS standpoint. A couple of exceptions are Amrous (2020) and Amrous and Zouiten (2020). The novelty of the present study resides in its being conducted among students at Dar El Hadith El Hassania, a religious institution where the dominant language had for long been mostly Arabic. This is despite the fact that, over the last fifteen years, a curricular reform was introduced and English became a course that was made an integral part of the academic curriculum.

The study seeks to answer the research question as to which of the L2MSS variables defines DHH students' intended effort. From this emerge two hypotheses:

1. DHH students' ought- L2 self will predict their intended effort more than any of the other independent variables.
2. DHH students' views of English reflects their motivational behavior.

The hypotheses above are justified on the grounds that at DHH, content courses are officially delivered in Arabic, the latter being the language of the Qur'an and therefore language of instruction in Islamic Studies classes. Accordingly, one might be tempted to think that these learners view English as unimportant and are therefore not likely to invest in learning it. The first hypothesis will be tested quantitatively while the second will be invested qualitatively.

This paper is organized as follows. In section 2, a brief account of presence of English in Morocco will be given. Section 3 offers a description of the linguistic situation in the country, while Section 4 provides an overview of the L2MSS and summarizes the basic findings in previous research; The details of data collection are given in section 5. Then, the presentation and discussion of the findings are given in sections 6 and 7.

2. The presence of English in Morocco

In general terms, a typical Moroccan student starts to learn English at junior high school, though there are private schools that offer English courses at levels as lower as primary school. At the university level, there is hardly any institution that does not include an English module in its curriculum, at least as part of the need to teach a "language and communication" component. For the students who aim for a major in English, they need to register at the English Department, where the language of instruction of the credit courses is in English. With this, English is carving itself a good position in Moroccan higher education.

Aside from academic institutions, the number of Moroccan people who look for opportunities to learn English is in constant increase. In the same vein, the number of schools that offer courses in languages in general and in English in particular are also rising in number, to such a pass that one can frequently notice posters in streets inviting people to register for English courses. Many of these private schools offer training in English to employees at different ministries as part of staff training initiatives. Many individuals, especially students who need to capitalize on their skills in the language, are ready to pay to join such private schools.

These facts, coupled with occasional official statements on the importance of foreign languages, have made of English in Morocco a rival to French, a language associated with the French presence in the country. The citizens' changing attitudes towards French in favor of English are reported in Buckner (2011), where it was made clear that French is rejected on the grounds of its being associated with colonialism. In the same vein, as is also reported in Amrous (2020), the Rabat Center for Political and Strategic studies have called for the replacement of French in the country "Morocco World News" (July, 5th, 2015). This view is corroborated by a survey conducted in 2015, by Hespress, a leading news website, as it concluded that 85% of the population were in favor of this English replacing French in the country (Morocco World News, July 5, 2015)".

Over the last two decades, at least, the Moroccans have had more access to internet and to the existing social media platforms, which has made the need for English grow in the society. One side-advantage of this is that, through films, documentaries, and live conversations with native speakers, many young Moroccans have access to authentic language input, which has remarkably improved their pronunciation, vocabulary size and the use of idiomatic English on the whole. Many of them follow TV series on English speaking channels and many report that this is of great help to them. These factors have harnessed the spread of English in Morocco.

What the foregoing facts reveal about motivation is that this concept needs to adapt to the new realities of the contemporary Moroccan student, for Morocco as a formal language acquisition context seems to have some characteristics of a "virtual" naturalistic setting given learners' easy access to naturalistic input and their ability to engage in verbal exchanges with native speakers. As reported in Amrous (2020, p. 98),

> "Unlike his 1980s or 1990s predecessor, for example, [the contemporary student] is likely to set different goals to his learning, adopt different means of learning, hold different attitudes towards the language itself and expect different learning outcomes".

In order to capture these realities in a theory of motivation, the framework of the L2MSS developed by Dörnyei (2009) has proved to be relatively more accurate than its predecessors. In light of the facts stated above in regard to learning English in Morocco, our analysis of facts in the present study will be couched within L2MSS. This model will be discussed at some length in section (4 below). In the next section, a quick review of the linguistic situation in Morocco is in order.

3. The Moroccan linguistic situation

The Moroccan sociolinguistic scene is a mosaic of a number of languages, some local and others foreign. These languages, of course, have different weights in society depending on a number of factors.

Historical facts have resulted in different roles assigned to individual languages in Morocco. While Standard Arabic is the language used in formal contexts and religious sermons by virtue of its being the language of the Qur'an, Moroccan Arabic, also known as Draija, is the lingua franca among Moroccans as almost all citizens can use it with no difficulty whatsoever. The Amazigh language is spoken natively by large segments of the Moroccan population. In order to protect it from loss, there have been important initiatives taken to elevate the status of Amazigh to an official language (as is shown in the 2011 constitution). French remains a language that many public and private administrations use for their formal correspondences, oftentimes besides Arabic. This division of roles reflects the importance each of these languages has in what Boukous (2009) calls the "linguistic market", where languages derive their importance from the socio-economic value with which they are associated. Foreign languages that are not a by-product of historical circumstances exist de facto in the country. Here one can mention English, German, Italian, Portuguese, Turkish and Chinese, name just a few. These are also languages that many Moroccans find attractive.

4. The L2 motivational self system and English language learning

The *Oxford Advanced Learners' Dictionary* defines the "motivation" as a "feeling of wanting to do something". Theory-faithful definitions of motivation can also be inferred from the existing models, although they diverge in ways they conceptualize and contextualize motivation. Below is an overview of some of these models.

4.1. Models of L2 motivation

The L2 motivation literature suggests that conceptualizations of motivation can be divided into three periods (see for example Dörnyei and Ushioda, 2009, Csizer and Magid, 2014 and Ushioda, 2013). The first is the psychological period and it started in 1950s and lived up to 1990s. The second is known as the cognitive situated period, which started in 1990s and waned at the turn of the century. The third period, known as the

process-oriented period, is the one that has earned contemporary acclaim among researchers. A review of the research representing each of these periods is in order.

The social psychological period was pioneered by Gardner and Lambert (1972). The thrust of the model is that in contexts that are characterized by bilingualism, as is the case of Canada, language learning is determined in large part by whether or not a learner is motivated. An offshoot of this idea is a three-component concept of motivation that consists of motivational intensity, the desire to learn the language and attitudes towards the language learning act (Gardner, 1985). Also along these lines appeared the framework the integrative motive, which Gardner (1985) defines as "motivation to learn a second language because of positive feelings towards the community that speaks the language" (p.82-83).

The socio-psychological tradition was a precursor to other models, one of which is developed by Clémens (1986) and was known as the 'linguistic self-confidence' model. Basic to the view of motivation presented in Clémens (1986) is the idea that L2 acquisition is predicated on two factors: the extent of contact between two ethnic groups and the quality of this contact. This was followed with a study by Gyles and Byrne (1982) where the 'intergroup model' was introduced. Having pointed out that such previous models as that of Gardner (1979) and Clémens (1986) did not consider the variable of ethnic identification, Gyles and Byrne (1982) sought to answer the research question as to "who in an ethnic group uses what language variety, when and why" (p:17). The intergroup model soon gave way to Acculturation theory as à la Schumann (1986), according to which social and psychological distance between the L2 learner and the target language community is the predictor of success in a language L2 learning experience.

In 1990s, the cognitive-situated period emerged, and, for the first time, calls for the study of motivation in a classroom context were made, as can be seen in the work of Crooks and Schmidt (1991). This approach

considers that learners' mental processes influence motivation and points out the fact that previous models failed to take into account this fact. In the same vein, Dörnyei (1994), made a three-level proposal which included language, the learner and the learning context as essential elements in the study of motivation. Motivation, according to this new conceptualization, is not the outcome of social-psychological factors only, but it is also a direct reflection of such key classroom variables as the teacher, the curriculum and the syllabus.

Towards the turn of the 21st century, the process-oriented approach to the study of motivation emerged. Motivation was for the first time pictured as dynamic construct. This represents a departure from all previous frameworks who adopted a monolithic, static approach to it. This, according to Dörnyei and Ushioda (2009), came to fill a gap in the literature by accounting for motivational behavior in real-time. One of the most outstanding model that marks the process-oriented approach is one that was developed by Dörnyei (2005, 2009).

4.2 An overview of the L2MSS framework

The theory of L2MSS was elaborated in Dörnyei (2005, 2009) based on the theory of "possible selves" articulated in Markus and Nurius (1986) and sought to incorporate the theory of "ought-to" selves as explained in Higgins (1987). In doing so, Dörnyei's L2MSS model of motivation includes, and definitely goes beyond, the socio-psychological model of (Lambert and Gardner, 1972) and the socio-educational model developed in Gardner (1985). The novelty of the theory is that, a part from going beyond the previous frameworks, it envisions motivation as a three-component construct, one that consists of the ideal L2 self, the ought-to L2 self, and the L2 learning experience.

As is oft-quoted in the literature, the ideal L2 self refers to the 'L2 facet of one's ideal self (Dörnyei, 2009: 29). This is one way of picturing an L2 learner as projecting his image as a fluent and accurate L2 user on completion of his/her learning. This is because the prospect of interacting

with other users of the language is tantamount to putting the learner in a situation where he/she feels successful in his second language L2 learning experience. Of course, this projected image needs to be stimulated by factors such as attitudes towards the target language and its speakers (Dörnyei *et al.*, 2006) and certainly other affective and psychological factors. Studies concur that the 'ideal L2 self' is more active than the other two components of the model (see, for example, Ryan (2009); Taguchi, Magid, & Papi, (2009); Kim & Kim's, (2014); Ghapanchi, Khajavy, & Asadpour, (2011); Rajab, Far, & Etemadzadeh, (2012); Islam, Lamb, & Chambers, (2013)).

The ought-to self, the second component of the L2MSS model, describes "the attributes that one believes one ought to possess to meet expectations and avoid possible negative outcomes" (Dörnyei, 2009: 29). Here, one can easily notice that L2 learning can be driven the type of image learners would construct for themselves. For example, many students learn English because doing so would carve them a good place in society, where they acquire some prestige among its members. This achievement might as well be a barometer for hard work and intellectual success. On another side, many students embark on the process of L2 learning because failing to do so is likely to make their profiles undesirable and their academic achievement unsatisfactory. In a few cases, this might earn them a castigation of sorts from the members of their society. The literature reports, however, that the ought- L2 self shows little effect in students' motivational behavior as compared to the ideal L2 self (Dörnyei et al., 2006; Kormos & Csizér, 2008).

Both the ideal L2 self and the ought- L2 self are variables that relate to the learner's future self-image. To account for the immediate motives for learning, the L2MSS model incorporates the language L2 learning experience as a variable. As Dörnyei (2009) put it, this variable refers to "situated executive motives related to the immediate learning environment and experience" (Dörnyei, 2009: 29). This means that

students' motivation is also likely to be affected by such factors as the curriculum, the teacher, the institution and so forth, and differences in these factors may result in differences in overall learning achievement. The importance of the L2 learning experience variable can be inferred from the studies that proved its contribution to intended effort as in Taguchi *et al*., (2009), Taguchi (2013) and Islam *et al*., (2013).

The theory of L2MSS is relevant to the analysis of motivation on a number of grounds. First, the concept of motivation is for the first time decomposed into three variables that reflect the role of the learner's future image acting in concert with his/her current motives to learn an L2. This is one way of picturing motivation as a dynamic rather than static construct as was conceived in previous frameworks. Second, the L2MSS seems to be the relevant model to describe the motivation of the modern language learners in that the latter has more opportunities to communicate with people worldwide thanks to the development of information technology.

5. Methodology

This section is an overview of the methodology of data collection and analysis. A brief description of the participants and the instruments used, namely the questionnaire and the interview, will be given along with the rationale of using them.

5.1 Participants

In order to put to test the hypotheses stated in the introduction of this paper, the data was collected from a sample of 44 male and female Master's students at Dar El Hadith El Hassania, Rabat. These students, aged between 21 and 25, have already obtained their BA Degree in a field related to religious studies. The reason behind choosing this sample is that these learners study the main content courses in Arabic by virtue of their being Islamic Studies students. With the reform implemented at the institution in 2005, DHH students can now study English as a credit course, which obviates the need for exploring their English language learning motivation.

These students were introduced to English at least since their first semester of their undergraduate program. Many of them had studied the language in high school for at least three years. The English curriculum they follow at DHH is a mixture of general English and English for religious studies. A group of well-trained professors take charge of instruction. Because a group of these learners participated in the present study at will, there were no cases who declined the researcher's' request to fill in the questionnaire.

5.2 instruments

The questionnaire used for the purposes of this study was adopted from Wijeratne (2015), a study that adapted in its turn this instrument from previous works (Dörnyei, and Ushioda (2009) Taguchi et al. (2009) and Ryan (2005). The final version of this questionnaire consisted of a total of 36 questions, each six question targeting one of the six variables in this study. Thus, the six questions that target the students' ideal L2 self yielded a Cronbach-Alpha value of (.73). For the ought- L2 self, this internal consistency measure shows a value of (.74). Equally reliable are the questions that target attitude towards learning, with an Alpha value of (.63). The questions measuring cultural interest were consistent at (.65) while promotional instrumentality questions show a value of (.74). Intended effort, the dependent variable, is shown to be consistent at (.73). The consistency measures generated for each variable were indication that the questionnaire items were consistent, though with varying degrees. The questionnaire was, then, administered as none of the values seems to threaten to invalidate such consistency requirement. The version of the questionnaire administered was translated into Arabic to ensure that the students would understand the questions well.

Administration of the questionnaire took place in the presence of the teacher of the class of participants. This was decided beforehand with the aim of making the environment anxiety-free. Apart from the instructions

at the beginning of the questionnaire that guaranteed anonymity, oral instructions were also given by the English instructor. No problem was noticed during the process of the administration of the questionnaire.

6. Results

The data collected by means of the questionnaire were submitted to statistical analysis. The measures of correlation and regression were run in order to test the relationship among the L2MSS variables of the study on the one hand, and on the other hand, to test the impact of these variables on intended effort, which was chosen as the dependent variable of the study (see hypotheses above).

6.1 Relationship among study variables

Most of the variables are shown to correlate, except the pairs 'ideal L2 self/ ought- to self', and 'intended effort/promotional instrumentality', where the respective correlation coefficients (r= 4.14) and (r= .276), are insignificant. Intended effort is shown to correlate with the ideal L2 self (r= .561), the ought- L2 self (r=.341), attitudes towards learning (r=.682) and cultural interest (r=.348). Similarly, the ideal L2 self is shown to correlate with promotional instrumentality, attitudes towards learning and cultural interest, with a correlation coefficient of (r=.404), (r=.456) and (r=.357) respectively. The ought- L2 self, in its turn, correlates with promotional instrumentality (r=.463), attitudes towards the target language (r=.440) and cultural interest (r=.408). Promotional instrumentality correlates with attitudes towards learning (r=.472) and cultural interest (r=.348). Finally cultural interest is shown to correlate with attitudes towards learning (r=.592). These correlations are better visualized in the correlation table (1) below:

Table 1. Correlation among the study variables.

	Intended effort	Ideal L2 self	Ought-to Self	Promotional Instrumentality	Attitudes toward learning	Cultural interest
Intended Effort	1					
Ideal L2 Self	.561**	1				
Ought-to Self	.341*	.414	1			
Promotional Instrumentality	.276	.404*	.463**	1		
Attitudes towards learning	.682**	.456**	.440**	.472**	1	
Cultural interest	.348*	.357*	.408**	.438**	.592**	1

6.2 Impact on intended effort

The impact of the foregoing variables on learners' intended effort was tested by means of a regression model, for correlation coefficients reveal only the relationship among these variables. A regression measure has the advantage of predicting the extent to which changes in a dependent variable can be accounted for by changes in any of the independent variables. The following are the results of the impact of ideal L2 self, ought- L2 self, promotional instrumentality, attitudes towards learning and cultural interest on intended effort:

Table 2. Impact of predictor variables on intended effort.

Model	R	R square	Adj. R square	Standard Error
1	.752[a]	.566	.508	2.62052

a. Predictors: (Constant), Cultural Interest, ideal L2 self, ought- L2 self, promotional instrumentality, attitudes towards target language learning.

Table (2) above is a summary of the overall impact of ideal L2 self, ought-L2 self, attitudes towards target language learning, cultural interest and promotional instrumentality on intended effort. Since the adjusted R-square slot shows a value of (.508), we conclude with confidence that almost (51%) of the changes observed in intended effort are explained by the changes in the foregoing predictor variables.

The impact of each independent variable on the changes observed in the dependent variable, intended effort, reveal that only the ideal L2 self and attitudes towards learning have an impact on DHH learners' intended effort. Thus, the coefficient reported for the ideal L2 self is (.008) while it is (.000) for the attitudes towards learning. Conversely, these students' intended effort is shown to be affected none of the other independent variables. Thus, the ought- L2 self does not show any significance (.897), nor does promotional instrumentality (.337) and cultural interest (.444). These results will be discussed in section (7) below.

7. Analysis and discussion

The first hypothesis of the study is not confirmed, since the regression output suggests that it is DHH students' ideal L2 self and attitudes towards learning that predicted their intended effort. This finding runs counter the expectation that these students, by virtue of their specializing in religious studies, where Arabic is the main language of instruction, would not consider important the idea of imagining themselves using English in the future. However, this result shows support to studies conducted other contexts, where the ideal L2 self is singled out as the most important component of the L2MSS. For example, in his study on Iranian learners, Papi (2010) shows how the ideal L2 self supersedes other variables. Other studies with similar findings showing the strength of the L2 self include Ryan, (2009), Kim and Kim's, (2014) and Taguchi *et. al.* (2009). This state of affairs finds consolidation among DHH students, as shown in their answers to the interview question they were asked.

Thus, in answer to the question as to what English represents to her, one of the students responded that it is "our collective duty" to learn it. This statement places English language learning among the tasks a researcher in the field of Islamic studies should do, at least to be able to read publications in English. The same response was given by her classmate, who made it clear that, in order to communicate with other civilizations in the world, "we must use English because many studies at the international level are published in English". These statements can be reconciled with the statistical finding that makes the ideal L2 self a predictor of intended effort. These students seem to envision their future image as users of English at least for scientific and academic purposes. This is inferred from the third student's statement that "it is a must if you want to publish in good international journals".

As was mentioned in the introduction, English is increasingly gaining ground in Morocco. In academic circles, including DHH, there are calls for the learning of English insofar as this language continues to be an international language in which a large portion of scientific research is published. This is reminiscent of the assertion of the former Minister of Higher Education, Lahcen Daoudi, that, during recruitment exams, jury members should evaluate the candidate on his/her English. Unless the candidate demonstrates his/her ability to use the language, he/she may not be assigned the position of an Assistant Professor. Factors relating to this awareness the importance of English, together with the spread of the language among Moroccans, has presumably made DHH students foresee their career with English and the added value it is associated with.

Although DHH students' ideal L2 self is a strong predictor of their intended effort to learn English, the results show that this effort is also honed by the attitude of these students towards learning. One cannot deny the role of positive attitude in successful learning (Finch, 2008; Zainol, et al., 2012). Furthermore, the presence of English at DHH has gained volume with the reform that the institution underwent in 2005.

This is together with diverse academic activities the institution organizes on a regular basis, including international conferences where speakers use a variety of languages, including English. These factors may have made DHH students' attitudes towards learning English more positive and therefore predictive of their intended effort.

8. Conclusion

This study started with a couple of objectives. First, it sought to explore the L2MSS variables and check their impact on DHH students' intended effort. Second, it sought to elicit these students' view on the inclusion of English in the curriculum at their institution. The idea behind this was to see how these students would view this state of affairs. In order to test the hypotheses that were derived from these objectives, a questionnaire was administered to 44 and a short interview with 4 students. The statistical analysis showed the predominance of the ideal L2 self and attitudes towards English language learning. A consistency between the statistical analysis and responses of the students to interview questions was observed, with DHH students welcoming the idea of learning English on the grounds of its importance, especially in the academic sphere.

The study has a few limitations, though. First, it is the first of its kind that analyzed data from DHH students. Therefore, any result achieved in the study needs to be validated against other similar attempts. The second limitation could be related to the interview, which included only four students who spoke for a short period of time given the short and direct nature of the questions. More informative data could have been ferreted out had the questions been more general and had the students been given more time to talk. Third, the study was conducted among Master's students and it therefore lacks in detail in regard to lower, undergraduate levels. One cannot, after all, venture into a generalization on all DHH students of the findings achieved in a study based solely on data from Master's students.

This said, one of the recommendations for future studies that aim at exploring DHH students' L2MSS is that they need to take account of

academic level. One suggestion to consider in this regard is to work towards comparative studies between undergraduate and Master's students. This will answer an unaddressed question as to whether DHH students' L2MSS changes as their academic level gets higher. Comparative studies are also desirable between DHH students and the students from other Islamic studies groups—for example, from the School of Humanities.

References

Amrous (2020) L2 Motivational Self and English Department Students' Intended Effort. To appear in *English Language Teaching in Moroccan Higher Education*, eds. H. Belhiah, Z. Ikbal, N. Amrous, J. Bahmad & N. Bejjit. Singapore.

Amrous, N. & Zouiten, R. (2020). L2 Motivational Self System and Self-Perceived Academic Competence among English Department Students at Mohammed V University. Journal of Applied Language and Culture Studies,

Boukous, A. (2009). Globalization and sociolinguistic stratification in North Africa: The case of Morocco. In Cécile. B. Vigourous & Salikoko S. Mufwene (Eds.), *Globalization and language vitality: Perspectives from Africa* (pp. 127-141). Continuum International.

Buckner, E. (2011). The growth of English language learning in morocco: Culture, class, and status competition. In Al-Issa, A. & Dahan, L. (Eds.), *Global English: Issues of language, culture, and identity in the Arab world.* New York, NY: Peter Lang Publishers. (pp. 213-254).

Clémens, R. (1986). Second language proficiency and acculturation: an investigation of the effects of language status and individual characteristics. *Journal of language and social psychology* (5), 270-291.

Crookes, G. & Schmidt, R. W. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning* (41), 469-512.

Csizér, K., & Magid, M. (Eds.). (2014). The impact of self-concept on language learning. Bristol, United Kingdom: Multilingual Matters.

Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal* 78(3), 273–284.

Dörnyei, Z. (2005). Motivation and the 'Self-Motivation'". The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Learners. Mahwah, New Jersey: L. Erlbaum. 65-118.

Dörnyei, Z., Csizér, K., & Németh, N. (2006). Motivation, language attitudes and globalisation: A Hungarian perspective. Clevedon, England:

Multilingual MattersDörnyei, Z. (2009). The psychology of second language acquisition. Oxford, UK: Oxford University Press.

Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2009). Motivation, language identities and the L2 self: A theoretical overview. In Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (Eds.). *Motivation, language identity and the L2 self* (1-8). Bristol: Multilingual Matters.

Finch, A. (2008). An Attitudinal Profile of EFL Learners in Korea. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 206-219.

Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold Publishers.

Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.

Giles, H. & Byrne, G.L (1982). An intergroup approach to second language acquisition. *Journal of multilingual and multicultural development*, 17-40.

Islam, M., Lamb, M., & Chambers, G. (2013). The L2 Motivational Self System and National Interest: A Pakistani perspective. *System*, 41 (2), 231–244.

Kim, T.-Y., & Kim, Y.-K. (2014). A structural model for perceptual learning styles, the ideal L2 self, motivated behavior, and English proficiency. *System*, 46, 14–27.

Kormos, J., & Csizér, K. (2008). Age-related differences in the motivation

of learning English as a foreign language: Attitudes, selves, and motivated learning behavior. *Language Learning*, *58*, 327-355.http://dx.doi.org/10.1111/j.1467- 9922.2008.00443.x

Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41, 954–969.

Mey, J. (1981). 'Right or wrong, my native speaker' Estant les r´egestes du noble souverain de l'empirie linguistic avec un renvoy au mesme roy. In F. Coulmas (Ed.), *A festschrift for native speaker* (pp. 69–84). The Hague, Netherlands: Mouton.

Papi, M. (2010). The L2 motivational self-system, L2 anxiety, and motivated behavior: A structural equation modeling approach. *System, 38*, 467–479.

Rajab, A., Far, H. R., & Etemadzadeh, A. (2012). The Relationship between L2 motivational self- system and L2 learning among TESL students in Iran.*Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 66, 419–424.

Ryan, S. (2009). Self and identity in L2 motivation in Japan: The ideal L2 self and Japanese learners of English. In Z. Dörnyei& E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 120–143). Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Schumann, J.H. (1986). *Research on the acculturation model for second language acquisition.* The University of California, Los Angeles.

Taguchi, T., Magid, M., Papi, M. (2009). The L2 Motivational Self-System amongst Chinese, Japanese, and Iranian learners of English: a Comparative Study. In Dörnyei, Z., Ushioda, E. (Eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self* (66-97). Buffalo, NY: Multilingual Matters.

Ushioda, E. (2013) Motivation matters in mobile language learning: A brief commentary. *Language Learning & Technology*, 17 (3), 1-5.

Wijeratne, W. H. P. (2015) A Study of Second Language Identity and Motivation among Undergraduates in Sri Lankan Universities" *Culminating Projects in English.* Paper 21.

Zainol, Abidin M.J., M. Pour-Mohammadi, and H.Alzwari, (2012). EFL Students' Attitudes towards Learning English Language: The Case of Libyan Secondary School Students. *Asian Social Science*. 8 (2): 119-134.